



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ESPECIALIZACIÓN
EN DOCENCIA SUPERIOR

**EL *CURRICULUM* OCULTO EN LA EXPRESIÓN CORPORAL
DEL DOCENTE DE NIVEL SUPERIOR DENTRO DEL AULA
DE CLASES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS
POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ**

Por:
Carlos Augusto Herrera R.

Panamá, 2002

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ESPECIALIZACIÓN
EN DOCENCIA SUPERIOR

**EL *CURRICULUM* OCULTO EN LA EXPRESIÓN CORPORAL
DEL DOCENTE DE NIVEL SUPERIOR DENTRO DEL AULA
DE CLASES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS
POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ**

Por:
Carlos Augusto Herrera R.

Trabajo de Graduación presentado como requisito parcial para optar al grado de
***MAGÍSTER* EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR**

Panamá, 2002

TH

29 OCT 2002

Obs. del Motor

6891



PROFESORA MARÍA LUISA ANDRADE



PROFESOR ROBERTO CISTERNA



PROFESORA SILVIA VIVEROS

ΕΠΙΓΡΑΦΕ

“La mejor forma de aprender una asignatura es enseñarla”.

C. Mathews y K.E. van Holde

DEDICATORIA

Xenia,

Christian,

Carlos,

y

Carol

A

ustedes, mis queridos nietos, dedico este trabajo, con la prístina intención de que se convierta en fuente de estímulo y cale en su interior la suprema convicción de que la vida, sin el estudio continuo, pierde su senda.

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer en primera instancia a Dios, porque con la fortaleza inagotable de su luz me ha permitido culminar exitosamente esta ardua tarea; de Él es que provienen todas las bendiciones diarias recibidas.

Deseo también expresar mi imperecedera gratitud a la Profesora María Luisa Andrade, quien con gran profesionalismo y una enorme cuota de sacrificio tuvo la noble gentileza de apoyarme con la dirección de la presente tesis de grado.

A su vez, quiero por este medio dar gracias al Profesor Aníbal Secaída y a la Profesora Carmen Llamas, por su amable cooperación y sus atinadas observaciones al borrador de este informe final.

Por supuesto que no puedo dejar de manifestar mi eterno agradecimiento a todos mis profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación, quienes sin lugar a dudas, con su abnegada vocación docente y su eminente preparación académica, me han inspirado para continuar en esta afable carrera de la Educación Superior.

Finalmente agradezco particularmente al Dr. Carlos Arturo Leandro, por su invaluable colaboración en la estructuración estética formalística de este reporte y por su constante apoyo durante estos años de trabajo.

EPÍTOME / SUMMARY

Este trabajo de graduación titulado “El Currículum Oculto en la Expresión Corporal del Docente de Nivel Superior dentro del Aula de Clases de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá”, se estuvo llevando a cabo en su parte teórica por un periodo de dos años y dentro del *campus* central se aplicaron los instrumentos a las muestras seleccionadas por un lapso de un mes. Desde el principio se sabía que aflorarían innumerables obstáculos y se consideró la tarea como exploratoria, de difícil realización; sobre todo porque hay que considerar las manifestaciones corporales dentro de una personalidad y especialmente por ese carisma que emana de sus actitudes en el comportamiento; como por ejemplo, la seguridad. Con este trabajo se ha logrado un llamado de atención sobre esta materia prácticamente ignota. Para llevar adelante este proyecto, se necesitó un buen marco teórico, especialmente en lo relativo a la expresión corporal; éste es sin duda casi imperceptible pero con efectos en la docencia. Esta investigación etnográfica, con su especial condición cualitativa, debió incursionar en el ámbito cuantitativo, como se aprecia en los instrumentos de medición aplicados, en los que tanto estudiantes como docentes respondieron cuestionarios y entrevistas. Queda por decir en este aparte que resultó imprescindible el uso de la filmación de las clases para visualizar esas imágenes en las que se percibe el idioma silente y las expresiones corporales como lenguaje. El análisis en este estudio nos obliga a admitir que, aunque no resulta fácil, se puede extraer una valiosa información sobre el comportamiento humano traducido con lenguajes que no han sido valorados en su justa dimensión. Algunos de los hallazgos principales luego de contestar las preguntas orientadoras es que ha quedado definitivamente demostrado que el lenguaje corporal forma parte del currículum oculto; otro aspecto importante es que el lenguaje corporal tiene efectos en el proceso enseñanza—aprendizaje y que éstos pueden ser positivos o negativos, dependiendo de cuán conscientes estén los facilitadores de este lenguaje y del control que se tenga de la situación. El presente estudio es pionero en el área del currículum oculto y sin duda servirá como base para la ampliación de investigaciones más abarcadoras en este campo.

This postgraduate final project is titled “Hidden Curriculum at University Level Professor Body Language within classroom of Panama University Faculty of Law and Political Sciences” and was performed around two years for its theoretical setting; measurement instruments were applied to selected samples in central campus for over a month. From the very beginning it was known that there would be many obstacles and the study was considered as an exploratory, hard-performing task. This was attributed specially to body manifestations to be considered within a personality and particularly for charisma found in behavioral attitudes; for example, professor’s certainty. This job has achieved to focus on this practically undiscovered matter. In order to set out this research it was necessary to elaborate a good reference background, specially related to body expression; there is no doubt about imperceptible but significant effects of corporal language in pedagogy. Despite its special qualitative condition, this ethnography had to deal with quantitative data, as can be seen on the applied measurement instruments; both students and professors had to answer questionnaires and interviews. It was indispensable to record videos of the lessons environment so the images of silent language and body expressions as a language could be identified. Analysis of results forces to conclude that valuable information can be obtained from human behavior translated to languages that have not been assessed in a suitable dimension. These conclusions are not easy to be achieved, though. Some of the main findings after the guiding questions have been answered are that it was definitively demonstrated that body language is part of hidden curriculum; another important aspect is that body language has its effects in teaching—learning process; these effects can be positive or negative depending on how conscious the facilitators are about this language and the control of the situation they have. The current investigation is pioneer in hidden curriculum area and indubitably it will be helpful for the emergence of more comprehensive researches in this field.

CONTENIDO

EPÍGRAFE	IV
DEDICATORIA.....	VI
AGRADECIMIENTO	VIII
EPÍTOME / SUMMARY	X
ÍNDICE DE CUADROS	XVII
ÍNDICE DE GRÁFICAS	XXI
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	XXVI
 1.- CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES.....	 28
1.1.- SITUACIÓN.....	29
1.2.- OBJETIVOS.....	34
1.2.1.- OBJETIVOS GENERALES.....	34
1.2.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	34
1.3.- JUSTIFICACIÓN.....	35

2.- CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL.....	39
2.1.- EL <i>CURRICULUM</i>	40
2.1.1.- ANTECEDENTES	40
2.1.2.- CONCEPTO DE <i>CURRICULUM</i>	41
2.1.2.1.- El <i>Curriculum</i> como proceso.....	46
2.1.3.- EL <i>CURRICULUM</i> OCULTO	46
2.1.4.- EL <i>CURRICULUM</i> OCULTO EN EL LENGUAJE CORPORAL	66
2.1.4.1.- La comunicación humana.....	66
2.1.4.2.- La expresión corporal	77
2.1.4.3.- El lenguaje corporal	80
2.1.4.4.- La denominación.....	87
2.1.5.- EL MAPA ANATÓMICO DEL LENGUAJE SILENTE.....	88
2.1.5.1.- El lenguaje corporal por el género.....	93
2.1.5.2.- La postura corporal	94
2.1.5.3.- La cabeza	96
2.1.5.4.- El rostro	98
2.1.5.5.- El tronco.....	106
2.1.5.6.- Las extremidades.....	107
2.1.5.7.- La mirada.....	109
2.1.6.- LOS ORIFICIOS NATURALES	111
2.1.7.- LA VESTIMENTA.....	113
2.2.- EL <i>CURRICULUM</i> OCULTO CONCENTRADO EN LOS HÁBITOS	118
2.2.1.- CONCEPTO	118
2.2.2.- ELHÁBITO Y LOS VALORES HUMANOS	120

3.- CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	125
3.1.- DISEÑO	126
3.2.- PREGUNTAS ORIENTADORAS	130
3.3.- ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN	132
3.4.- INSTRUMENTOS.....	133
3.4.1.- ENTREVISTA A LA SECRETARÍA ADMINISTRATIVA DE LA FACULTAD.....	134
3.4.2.- ENTREVISTA AL DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO	135
3.4.3.- OBSERVACIÓN EN LAS AULAS DE CLASES.....	136
3.4.4.- ENTREVISTAS A PROFESORES.....	138
3.4.5.- CUESTIONARIOS AL SALÓN	140
3.5.- RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	142
3.5.1.- RECURSOS TECNOLÓGICOS (GRABADORA, CÁMARA FOTOGRÁFICA Y DE VIDEO).....	143
3.6.- TÉCNICA DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECABADOS	144
3.6.1.- PROCESAMIENTO DE LOS DATOS: EDICIÓN, CODIFICACIÓN Y MUESTREO CONCEPTUAL Y TEÓRICO.....	145
3.6.2.- CARTOGRAFIAR LOS DATOS.....	145
3.6.3.- INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	146
3.6.4.- PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	146
3.7.- VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	146

4.- CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	150
4.1.- ENTREVISTA A LA SECRETARÍA ADMINISTRATIVA Y AL DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE DERECHO PROCESAL.....	151
4.2.- RESULTADOS DEL INSTRUMENTO APLICADO A LOS ESTUDIANTES POR GRUPO Y AÑO CONSULTADO	152
4.2.1.- INTEGRACIÓN DE LA INFORMACIÓN PROPORCIONADA POR LOS ESTUDIANTES.....	152
4.3.- DESCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES BÁSICAS DEL AULA	207
4.3.1.- PROFESORA 1	207
4.3.2.- PROFESORA 2.....	210
4.3.3.- PROFESOR 3	212
4.3.4.- PROFESOR 4	214
4.4.- CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	222
4.4.1.- OBSERVACIONES BÁSICAS DE IMAGEN DE LA PROFESORA 1	222
4.4.1.1.- CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	222
4.4.1.2.- EL <i>CURRICULUM</i> OCULTO DURANTE EL DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	225
4.4.2.- OBSERVACIONES BÁSICAS DE IMAGEN DE LA PROFESORA 2.....	226
4.4.2.1.- CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	226

4.4.2.2.-	EL <i>CURRICULUM</i> OCULTO DURANTE EL DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	228
4.4.3.-	OBSERVACIONES BÁSICAS DE LA IMAGEN DEL PROFESOR 3	229
4.4.3.1.-	CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	229
4.4.3.2.-	EL <i>CURRICULUM</i> OCULTO DURANTE EL DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	231
4.4.4.-	OBSERVACIONES BÁSICAS DE LA IMAGEN DEL PROFESOR 4	232
4.4.4.1.-	CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	232
4.4.4.2.-	EL <i>CURRICULUM</i> OCULTO DURANTE EL DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	233
5.-	CAPÍTULO V: HALLAZGOS EN TORNO AL CURRÍCULUM OCULTO EN EL LENGUAJE CORPORAL DEL DOCENTE.....	237
6.-	BIBLIOGRAFÍA	246
6.1.-	OBRAS	247
6.2.-	INTERNET	252
7.-	ANEXO	255

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 3-1:	Distribución de la muestra según sexo y turno	133
Cuadro N° 3-2:	Validación de la información	147
Cuadro N° 4-1:	Opinión de los 119 estudiantes respecto a si los Profesores cumplen con su horario de clases.....	153
Cuadro N° 4-2:	Razones por las cuales los estudiantes consideran que los Profesores cumplen o no con su horario de clases	154
Cuadro N° 4-3:	Opinión de los 119 estudiantes respecto a cumplimiento del Programa de los cursos	155
Cuadro N° 4-4:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores explica con claridad la materia	156
Cuadro N° 4-5:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores aborda otros tópicos no relacionados con su materia	157
Cuadro N° 4-6:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores hacen alusión a asuntos personales.....	158

Cuadro N° 4-7:	Opinión de los 119 estudiantes acerca del dominio de la materia por parte de los Profesores.....	162
Cuadro N° 4-8:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores explican más de los objetivos que aparecen en el Programa.	165
Cuadro N° 4-9:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si el contenido es suficiente para el conocimiento de la materia.....	168
Cuadro N° 4-10:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los contenidos deben ser integrados.....	169
Cuadro N° 4-11:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de los Profesores de las diferentes cátedras.....	169
Cuadro N° 4-12:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de las exigencias de consultas adicionales de libros para las actividades del curso.....	170
Cuadro N° 4-13:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores cumplen con el programa	172
Cuadro N° 4-14:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si le gusta la materia y la forma como la imparten los Profesores.....	172

Cuadro N° 4-15:	Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores utilizan un léxico adecuado	174
Cuadro N° 4-16:	Opinión de los 119 estudiantes acerca si todos los Profesores son iguales y si existen diferencias entre ellos	175
Cuadro N° 4-17:	integración de las respuestas que los estudiantes dieron al cuestionario.....	176

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica N° 1:	opinión de los estudiantes acerca de si cumple el profesor con su horario de clases, por grupo y profesor 177
Gráfica N° 2:	¿cumple el profesor con su horario de clases? 178
Gráfica N° 3:	opinión de los estudiantes acerca de si durante el curso se cumple con el programa, por grupo y profesor..... 179
Gráfica N° 4:	¿durante el curso se cumple con el programa?..... 180
Gráfica N° 5:	opinión de los estudiantes acerca de si el profesor explica con claridad la materia, por grupo y profesor..... 181
Gráfica N° 6:	¿el profesor explica con claridad la materia?..... 182
Gráfica N° 7:	opinión de los estudiantes acerca de si el profesor al impartir el curso toca otros tópicos que no están relacionados con la materia 183

Gráfica N° 8:	¿el profesor al impartir el curso toca otros	
Gráfica N° 1:	opinión de los estudiantes acerca de si	
	cumple el profesor con su horario de 184
	clases, por grupo y profesor	177
Gráfica N° 9:	opinión de los estudiantes acerca de si el	
Gráfica N° 2:	¿cumple el profesor con su horario de	
	clases?, por grupo y profesor	178
Gráfica N° 3:	opinión de los estudiantes acerca de si	
	durante el curso se cumple con el 186
	programa, por grupo y profesor	179
Gráfica N° 11:	opinión de los estudiantes acerca de si	
Gráfica N° 4:	¿durante el curso se cumple con el	
	programa? y profesor	180
Gráfica N° 5:	opinión de los estudiantes acerca de si el	
	profesor explica con claridad la materia, 188
	por grupo y profesor	181
Gráfica N° 13:	opinión de los estudiantes acerca de si el	
Gráfica N° 6:	¿el profesor explica con claridad la	
	materia? en el programa, por grupo y 182
	profesor	189
Gráfica N° 7:	opinión de los estudiantes acerca de si el	
Gráfica N° 14:	profesor al impartir el curso toca otros	
	tópicos que no están relacionados con la 190
	materia	183
Gráfica N° 15:	opinión de los estudiantes acerca de si les	
	parece que el contenido es suficiente para	

Gráfica N° 1:	opinión de los estudiantes acerca de si cumple el profesor con su horario de clases, por grupo y profesor 177
Gráfica N° 2:	¿cumple el profesor con su horario de clases? 178
Gráfica N° 3:	opinión de los estudiantes acerca de si durante el curso se cumple con el programa, por grupo y profesor..... 179
Gráfica N° 4:	¿durante el curso se cumple con el programa?..... 180
Gráfica N° 5:	opinión de los estudiantes acerca de si el profesor explica con claridad la materia, por grupo y profesor..... 181
Gráfica N° 6:	¿el profesor explica con claridad la materia?..... 182
Gráfica N° 7:	opinión de los estudiantes acerca de si el profesor al impartir el curso toca otros tópicos que no están relacionados con la materia 183

Gráfica N° 1:	opinión de los estudiantes acerca de si cumple el profesor con su horario de clases, por grupo y profesor 177
Gráfica N° 2:	¿cumple el profesor con su horario de clases? 178
Gráfica N° 3:	opinión de los estudiantes acerca de si durante el curso se cumple con el programa, por grupo y profesor..... 179
Gráfica N° 4:	¿durante el curso se cumple con el programa?..... 180
Gráfica N° 5:	opinión de los estudiantes acerca de si el profesor explica con claridad la materia, por grupo y profesor..... 181
Gráfica N° 6:	¿el profesor explica con claridad la materia?..... 182
Gráfica N° 7:	opinión de los estudiantes acerca de si el profesor al impartir el curso toca otros tópicos que no están relacionados con la materia 183

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración N° 2-1: demostración de la no simetría del rostro	76
Ilustración N° 4-1: disposición de las sillas en el salón de la profesora 1	223
Ilustración N° 4-2: estado de las paredes en el salón de la profesora 2	227
Ilustración N° 4-3: estado general del salón del profesor 3.....	230
Ilustración N° 4-4: condiciones generales del salón del profesor 4.....	234

1.- CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES

1.1.- SITUACIÓN

En el proceso enseñanza—aprendizaje entra un complejo componente de actividades. Hay diligencias previas, durante el procedimiento y posterior a éste, que forman en conjunto una especie de circuito. Para lograr éxito en las labores anunciadas, debe valorarse en su justa causa cada uno de esos componentes anunciados. En cuanto al título de este trabajo y su desarrollo, se está frente a un fenómeno que resulta una consecuencia de estas actividades; es decir, al *curriculum oculto* que adquiere el docente en sus ejercicios diarios frente a los alumnos. Esta singularidad anunciada se define como todo aporte positivo o negativo que hace el profesor a la enseñanza y que no está contemplado en el *curriculum* formal, pero que cala en el estudiantado.

Se podría plantear el problema preguntando: ¿cómo se manifiesta el *curriculum oculto* en el lenguaje corporal de los docentes de la facultad de Derecho y Ciencias políticas de la Universidad de Panamá? En otro sentido se agrega otra interrogante: ¿cómo puede el docente hacer uso del *curriculum* oculto en el lenguaje corporal para incrementar los resultados favorables en el proceso enseñanza—aprendizaje?

Claro que esta respuesta se puede lograr si se acierta con investigaciones que arriben a la conclusión del examen en el campo y en plena actividad docente.

El ser humano debió organizarse desde el principio de su evolución, especialmente cuando tuvo conciencia de los entornos. En principio debió primar el lenguaje gestual para los primeros trazos de comunicación interpersonal, de modo que preguntamos ahora: ¿Incide el *curriculum* oculto en la formación del estudiante de la facultad de Derecho a través del lenguaje corporal en la actualidad? Volviendo al tema central, el aprendizaje elemental por experiencias u observación en épocas tempranas debió llenar alguna expectativa en sus tiempos cavernarios, pero luego, con los avances y la multiplicidad de seres, se hizo más y más necesario organizar formas de aprender, de adquirir los conocimientos; así, en esta evolución ascendente, llegamos a nuestros días.

La humanidad tuvo que tomar en cuenta las experiencias previas, las necesidades de la sociedad, el medio ambiente o escenario de las actividades cotidianas. Con todo, se ingeniaron para proyectar con perfiles del egresado para trabajar con los *curricula*. Este acto además, hay que derramarlo en planes y programas de estudio. Lo cierto es que paralelo a lo aseverado,

subyace el *curriculum* oculto, como un elemento adherido a la actividad docente por su propia naturaleza. En otro orden de ideas, ahora con la evolución de estos tiempos, si se tuviera un buen *curriculum* integrado y actualizado además, si se gozara de una estructura adecuada; un salón de clases apropiado con todo un equipo audiovisual; si los alumnos fueran todo lo que los docentes esperan de ellos; si el profesor lleno de puntualidad, preparado profesionalmente y para impartir las clases, estuviera dotado de conocimientos adicionales que aportara; entonces habría un beneficio adicional a la educación. Lo contrario resultaría si está mal educado; luego se afrontaría un fracaso. Esta es la situación que se plantea y por la que se debe investigar, para conocer a fondo lo que ocurre y poder corregir o sugerir las correcciones.

Paralelo a las elucubraciones plasmadas en el párrafo anterior, no se puede desconocer la costumbre manifiesta en el o los profesores que dictan las clases. Esos hábitos que se adquieren y que se transmiten positiva o negativamente. Las conductas repetitivas y manifiestas van formando evaluaciones y comparaciones y sin lugar a dudas, forjan parte de la personalidad de un individuo.

Se afrontan actualmente cambios considerables en la educación. Ahora se le pone mucho más atención al proceso enseñanza – aprendizaje. Las universidades, con las nuevas corrientes en las que aparece el estudio continuado y que obliga al docente a mantenerse activo y renovando conocimientos, empujan en conjunto a los profesionales de la educación para que avancen y en una de las áreas de mayor atención es la didáctica y dentro, el entendimiento en las dos vías. Es el facilitador quien debe ingeniarse para lograr una comunicación óptima y fortalecer el proceso con el aporte de conocimientos y comportamientos que no están en los programas. Debe el profesor estar consciente de que el *curriculum*, sin las revisiones constantes, se queda a la zaga con relación a los avances de la sociedad. Si se logra crear conciencia a lo mejor se logrará un triunfo y se mejore la educación en todos los ámbitos.

Es necesario reafirmar que, dentro de los proyectos curriculares en cuanto a la formación estudiantil, es conocido que emerge lo relacionado con el *curriculum oculto*. El educador, además de ceñirse al programa para los efectos de la enseñanza, aporta con su conducta, formación, exteriorización y proyección de su personalidad, un caudal de conocimientos que no están registrados en los presupuestos educativos en la materia que desarrolla. Los educandos, desde el momento en que forman parte de esa relación en la

educación dirigida, empiezan a asimilar y del mismo modo, proyectar aquellas experiencias educativas que encierra el *curriculum oculto*.

Claro que es un tema que se diluye en una serie de variables, algunas apenas perceptibles y con mucha dificultad para su medición. Podríamos decir que en el orden constitucional por ejemplo, la libertad de cátedra permite al facilitador tocar en el aula otros temas ajenos a los que aparecen registrados para cubrir el programa. Con esta permisión, se puede incidir en muchos aspectos, sean estos políticos, sociales, religiosos, culturales, *etcétera*. Aquí, sin lugar a dudas, se está frente a la figura del *curriculum oculto*.

El curriculum oculto en un educador está alimentado por la personalidad adquirida a través de los estudios de la materia; del lugar en los que se logró la educación o especialidad, igual que su comportamiento convertido en costumbre; la condición social en cuanto al estrato; el interés por algunos temas específicos dentro de la materia que enseña; otras materias o especialidades adquiridas; temas de la vida cotidiana de su interés; las actividades desarrolladas por el educador paralelas a sus deberes escolásticos; las situaciones políticas en los momentos en los que se dictan las clases; el sexo y la responsabilidad familiar; el lugar de trabajo o centro donde se imparten las enseñanzas y hasta sus preferencias particulares. También es propia su ma-

nera repetitiva de vestir, comportarse, carácter, puntualidad, sinceridad, *etcétera*.

1.2.- OBJETIVOS

1.2.1.- OBJETIVOS GENERALES

- ☒ Analizar las manifestaciones del *curriculum* oculto en el lenguaje corporal del profesor de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.
- ☒ Conocer el aporte en la enseñanza, del *curriculum* oculto en el lenguaje corporal exteriorizado por el profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad de Panamá.

1.2.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar la conducta corporal del profesor en aula de clases.
- Describir las variables que en el lenguaje corporal del profesor se identifiquen como *curriculum* oculto.
- Interpretar los diferentes tipos de mensajes no verbales transmitidos por el docente en el aula de clases.

- Detectar cómo se manifiesta el lenguaje corporal del profesor en los momentos que decurre en las situaciones de aprendizaje.
- Caracterizar conceptualmente el *curriculum* oculto y el lenguaje corporal.

1.3.- JUSTIFICACIÓN

Como se ha expuesto, la complejidad en el proceso enseñanza—aprendizaje es notable y el papel que juegan los componentes para lograr un grado óptimo es determinante y necesario. Tales componentes representan el complemento de un todo; además de la efectividad en la transmisión de conocimientos. Se sabe que existen generalmente los *curricula* transferidos de manera formal en planes y programas; del mismo modo, como un elemento alternativo se mantiene el *curriculum oculto*. Hay que agregar que dentro del lenguaje corporal, esta forma de comunicarnos silente y paralela a la verbal, también existe la transmisión del *curriculum* oculto, lo que se acentúa en los hábitos. Ahora, con este despertar en la investigación dentro de las ciencias sociales y en especial la investigación etnográfica, los estudiosos del complicado proceso de enseñanza—aprendizaje, tienen que hacer esa averiguación científica para determinar la presencia y beneficio o perjuicio de ese lenguaje que seguramente afecta los resultados de tal proceso anunciado.

Panamá está en plena evolución de estas disciplinas de la Educación y dentro de ellas, juega un papel muy importante la comunicación didáctica, podría agregarse que es para todos los casos, imprescindible. Lo cierto es que se deben hacer las investigaciones correspondientes para determinar los factores que inciden favorable o desfavorablemente en el proceso enseñanza-aprendizaje y proceder con las recomendaciones. Dentro de estos factores aparece el *curriculum oculto*. Es necesario llamar la atención en este aparte dentro del proceso enseñanza—aprendizaje.

Estas investigaciones etnográficas despiertan el interés y son ejemplares en cuanto a los problemas escolásticos. Es necesario tener conciencia de los obstáculos que existen en el proceso de enseñanza—aprendizaje para localizar, por ejemplo, la deserción masiva, la apatía o bajas calificaciones y el problema de los fracasos escolares o una enseñanza tergiversada que puede generarse a partir de un *curriculum oculto*.

Con base en el fenómeno del *curriculum oculto*, cuyo efecto puede ser muy favorable o lo contrario, se tiene que examinar, en el aula de clases, lo que sucede para proceder con las recomendaciones, sobre todo ahora que hay nuevas corrientes que promueven la educación permanente. Estas y otras razones justifican la investigación que se preconiza en este trabajo.

Considerando que el proceso enseñanza—aprendizaje está fundamentado técnicamente en el *currículum* y que generalmente hay carencia de una revisión adecuada, por razones presupuestarias o por falta de actualización en el facilitador, frente a los avances de la sociedad y los cambios, algunos radicales, de conceptos y hasta modelos de administración de justicia, el profesional del Derecho consciente, actuando como profesor, sin lugar a dudas, aplicará en el programa de enseñanza, más de lo que está proyectado. Este fenómeno detectado podría considerarse como un indicio de la necesidad de cambio.

Las razones que impulsan a llevar este proyecto de investigación a una realidad están inmersas en el interés por determinar la existencia del *currículum* oculto positivo o negativo y poder hacer las recomendaciones del caso a las autoridades educativas para tomar las prevenciones adecuadas.

Paralelo al *currículum* oculto se pueden situar los hábitos del profesor, que repetidos se convierten en mensajes no verbales. Estos actos responden a una cultura individual y que como se sabe, inciden en el proceso educativo porque aunque no esté descrito abiertamente, subyace en todas las actividades. Estas costumbres repetitivas de conductas inciden en la credibilidad y eficacia de la transferencia de conocimientos en ese proceso de enseñanza—

aprendizaje. Observando con detenimiento los hábitos que se adquieren a estos niveles, podrían nacer una evaluación, cuestionamiento y hasta recomendaciones para que se haga más efectivo el proceso anunciado.

Con este aporte se puede contribuir al mejoramiento de la enseñanza en todos los aspectos, puesto que se puede tomar como base para otras investigaciones similares.

Se podría dar como ejemplo dentro del Derecho Penal, parte general y especial, que hay continuamente cambios legislativos que afectan los programas educativos; se agregan nuevas figuras delictivas; se derogan leyes que han sido parte de un eslabón en la cadena y que aparecen impresas en los códigos. En esta situación, un profesional responsable intentaría enseñar las nuevas figuras que, según la ley, representan figuras delictuales. Aquí, existe un obligado compromiso de todo profesor consciente. Este *curriculum* oculto debe sobresalir. Cabe señalar que ésta es una de las formas en las que aparece, aunque hay muchas otras y se señalarán a lo largo de estas observaciones.

2.- CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL

2.1.- EL *CURRICULUM*

2.1.1.- ANTECEDENTES

Desde que el hombre y la mujer empezaron a organizarse en comunidad, debió nacer la necesidad de educarse. Es probable que desde aquellos tiempos primitivos se debió de aprender por observación, pero en la medida en que se da la evolución, cada vez más, se necesitó la organización escolarística para llevar a cabo la actividad de enseñar y aprender. Dentro de esta actividad, se debieron trazar planes; proyectar fórmulas para adelantar una educación ordenada y equilibrada. Hace mucho tiempo emergió la figura educativa denominada *Curriculum*. Kemmis nos proporciona la siguiente información al respecto:

“Afirman que el término “*curriculum*” aparece registrado por vez primera en países de habla inglesa en la universidad de Glasgow, en 1633. En latín, este término significaba una pista circular de atletismo (a veces se traduce como “pista de carrera de carros”).¹

Pareciera que se refería a las bases del material educativo que recomendaban enseñar, una especie de programa con suficiente material para

KEMMIS, Stephen. *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Tercera edición. Editoriales Morata, S. L. Madrid, 1998. Pág. 31.

alcanzar determinadas metas. Este mismo autor transcribe las afirmaciones de Marsh:

“El término *Curriculum* tiene una larga historia. Fue utilizado por Platón y Aristóteles para describir los temas enseñados durante el periodo clásico de la civilización griega”.²

Desde aquellos tiempos hasta nuestros días, han ocurrido muchos fenómenos en la educación; no obstante, ha persistido el enfoque que los educadores, en su conjunto, le dan a la expresión *curriculum*. Stenhouse, otro pensador, nos ofrece alguna definición abarcadora, mucho tiempo después, al definir el término:

“El Shorter Oxford Dictionary define *curriculum* como un ‘curso’, en especial un curso regular de estudios en una escuela o una universidad. Registra su uso desde el siglo XVII, lo cual marca, quizá, el comienzo en Gran Bretaña, de tentativas sistemáticas y deliberadas para regularizar cursos de estudio”.³

2.1.2.- CONCEPTO DE *CURRICULUM*

Dentro del campo de la educación, la expresión “*curriculum*” es imprescindible cuando se trata de dar una respuesta científica a los planteamientos con referencia al binomio enseñanza—aprendizaje. En el aparte

² *Ibidem*. Pág. 32.

³ STENHOUSE, Lawrence. *Investigación y Desarrollo del Curriculum*. 4ª edición. Editorial Morata, Madrid. 1998. Pág. 25.

anterior se observan algunas definiciones antiguas de *curriculum*. Se presenta ahora otra:

“El *curriculum* desde una perspectiva pedagógica y humanista, que atienda la peculiaridad y necesidades de los alumnos, se ve como un conjunto de cursos y experiencias planificadas que un estudiante tiene bajo la orientación de un centro escolar”.⁴

Se conoce a través de la historia que desde hace muchos años ha existido una educación organizada y que por supuesto, esto no puede ocurrir sin que esté inmerso el *curriculum* en sus distintas modalidades. Kemmis sostiene, con relación al concepto:

“La noción de “*curriculum*” no plantea problemas: su significado es de por sí evidente. El *curriculum* se desarrolla con el trabajo mismo, tal y como viene. Se considera simplemente como la organización de lo que debe ser enseñado y aprendido”.⁵

Con base a la expresión copiada se entiende al *curriculum* como una parte integral del proceso enseñanza—aprendizaje, pero con una iniciación previa. Antes de proceder a organizar un grupo para dedicarlo a la labor educativa, se tienen que elaborar los planes de estudio y mediante una intrincada actividad, se debe seleccionar tanto las materias que deben dictarse, al per-

⁴ GIMENO SACRISTÁN, J. *El Curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Colección Pedagogía. Sexta edición, Ediciones Morata, S. L. Madrid, 1998. Pág. 49.

⁵ KEMMIS, Stephen. *Opus cit.* Pág. 11.

sonal que trabajaría esas áreas y a los que recibirán el beneficio. Luego, al terminar los cursos con la evaluación, determinar las condiciones y volver a reprogramar de acuerdo con las necesidades y los resultados.

Es importante reconocer que el hombre y la mujer, dentro de la sociedad, deben adaptarse a una determinada región. De acuerdo con las necesidades, tienen que desarrollar las fórmulas educativas correspondientes. De allí el fomento del *curriculum* y su refuerzo de acuerdo con esas mismas necesidades y de los resultados de la actividad enseñanza—aprendizaje. Con todo, prevalece la pregunta lanzada por Kemmis:

“¿Qué es el *curriculum*? ¿Qué clase de cosa es para que podamos tener teorías acerca de él? Los teóricos del *curriculum* suelen contestar preguntas como éstas mediante una definición del mismo. Normalmente, comienzan revisando las definiciones alternativas existentes para, una vez hechas las distinciones que creen pertinentes para conseguir una clara comprensión del *curriculum*, enunciar una definición”.⁶

Se conoce un sinnúmero de autores cuyas definiciones están enfocadas a la cuota parte de su interés por la materia; es decir, restringen la definición al campo que les interesa explicar. Puede comprenderse al *curriculum* como una parte integral del proceso de enseñanza—aprendizaje. Hay que observar el siguiente pensamiento:

⁶ KEMMIS, Stephen. *Opus cit.* Pág. 27.

“Si vemos al *Curriculum* como un concepto orientado a recoger un determinado número de materias en las que estén inmersos los conocimientos que en su conjunto podrían preparar a un estudiante y hacerlo apto para funcionar en una profesión, consideramos que nos equivocamos. Es el *curriculum* en acción quien llevará a feliz nominación la titularidad del concepto. Nos referimos a la concepción y a la práctica curricular”.⁷

Hay muchas variantes de acuerdo con el enfoque. Se presenta lo que afirma Stenhouse:

“Nos hallamos, al parecer, ante dos puntos de vista diferentes acerca del C. Por una parte, es considerado como una intención, un plan o una prescripción, una idea acerca de lo que deseáramos que sucediese en las escuelas. Por otra parte, se le conceptúa como un estado de cosas existente en ellas, lo que de hecho suceden en las mismas”.⁸

Se cree que debe observarse de manera integral y no como una cuota parte del proceso educativo y a esta definición; con el mayor de los respetos a la eminencia, es menester agregar la valoración a resultados de la actividad y la reprogramación o revisión curricular oportunamente.

En otra importante definición del *curriculum* se puede situar su origen, haciendo referencia a la dimensión epistemológica:

⁷ TORRES SANTOME, Jurjo. Globalización e interdisciplinariedad: el *curriculum* integrado. Ediciones Morata. S. L. Madrid, Pág. 29.

⁸ STENHOUSE, Lawrence. *Opus cit.* Pág. 27.

“La generalización de la escolaridad obligatoria trajo como resultado una consideración más amplia del currículo al reflejar el mismo, de modo totalizador, el proyecto educativo mediante el que se pretende la inserción de los estudiantes en una peculiar cultura. Por ello no extraña que, ejemplificándolo con la LGE, la LODE o la LOGSE, J. Gimeno venga señalando desde hace tiempo cómo por contenidos se entiende algo más que una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber formalizado. Al hilo de ello se ha expuesto la conveniencia de definir el currículum como una selección de la cultura. En todos los niveles educativos, pero especialmente en los obligatorios, ello tiene trascendencia en lo relacionado con el contenido de la enseñanza, en lo relativo a las fuentes que han de suministrarlos y, evidentemente, en la función que se otorgue a la institución escolar y al currículo.

Muy relacionado con lo que acabamos de exponer se encuentra la controversia sobre dónde se encuentran las fuentes originarias de los contenidos escolares. Nuevamente, en la discusión se diferencian dos posturas: una que, desde análisis epistemológicos, acentúa la trascendencia de las disciplinas; y otra que, sin obviarlas, defiende que este primer punto de referencia ha de estar ocupado por la cultura. Aún admitiendo la relevancia que tienen las disciplinas como fuente de conocimiento para entender el mundo circundante, lo cierto es que numerosos especialistas apuestan a favor de que el contenido del currículo se seleccione prestando también atención a consideraciones distintas de las relacionadas con la dimensión epistemológica del conocimiento; con lo que, de modo explícito, se pone de relieve que las disciplinas no pueden acotar la totalidad del marco referencial que es necesario considerar a la hora de seleccionar los contenidos del currículo”.⁹

⁹ GÓMEZ, Alberto Luis. “Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares”. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.ub.es/geocrit/conci2d.htm>. Abril de 2002.

2.1.2.1.- EL *CURRICULUM* COMO PROCESO

Se podría decir que el *Curriculum* es un instrumento de uso docente y que se debe observar en su forma estática y en la forma dinámica. Esta actividad a su vez, debe centrarse como proceso y como producto. Muy bien lo define de esta manera la siguiente autora:

“Nos referimos a la realidad del *curriculum*, esto es, al conjunto de vivencias y acontecimientos que se producen en la vida diaria de la institución educativa, que no se explicitan en la propuesta curricular oficial y cuya caracterización es consecuencia del constante enfrentamiento de ideas, intereses y expectativas que manifiestan los distintos grupos sociales de la institución, junto con las políticas y los propósitos educativos que se expresan en ese proyecto curricular institucional”.¹⁰

2.1.3.- EL *CURRICULUM* OCULTO

Se conoce que en el proceso curricular se pueden contemplar fines y contenidos y que para llevar a cabo la actividad docente se aplique un sistema pedagógico definido además de la interacción que tiene que surgir como consecuencia de la relación entre profesores y alumnos. Aquí, penetran de manera imperceptible otros componentes cotidianos que son parte del comportamiento de los participantes como sus estilos de vida, las distintas for-

¹⁰ RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. “Reflexiones sobre la realidad del *curriculum*”. En Revista Perfiles Educativos. CISE—UNAM. México. Julio—Septiembre. N° 29—30. 1985.

mas de abordar la compleja actividad social en cuanto a religión, cultura, ideologías, en fin, en su manera de presentarse.

El estudio de la educación puede ser considerado una disciplina científica, la ciencia de la educación, pues posee los tres caracteres de ciencia: 1) Se refiere a hechos observables. 2) Son hechos que pueden ser categorizados, no están aislados. 3) Busca conocer esos hechos en forma desinteresada y sin juzgarlos (neutralidad): una regla metodológica es eliminar los prejuicios. La ciencia de la educación puede estudiar dos tipos de problemas: el de la génesis y el del funcionamiento de los sistemas educativos. Para ello se investigan sus causas¹¹.

La educación puede ser un producto, así muchos lo han entendido y otros lo han puesto en práctica. Esto ha tenido consecuencias quizá imprevisibles, aunque en todo caso medianamente pactadas debido a un uso explícito y utilitarista de la misma. Incluso, la razón de un cambio en relación al antes y el después de la aplicación de un determinado sistema de educación, explica de qué manera ésta —como *out-put*— define un modelo concreto de entender las cosas. Pero también la educación puede ser un proceso y así muchos lo conciben hoy día actuando longitudinalmente en todo lo relativo al

¹¹ Vocabulario de Ciencias de la Educación. Recursos electrónicos de la INTERNET: http://galeon.com/pcazau/vocedu_az.htm. Abril de 2002.

hombre. Y como no puede dejar de haber resultados, el producto educativo convive hoy día con un cuidado, no nuevo pero sí renovado, por los procesos. El sentido procesal de la educación, la educación como proceso, cobra, asimismo, genuina importancia cuando llegamos al aula y descubrimos algunas de las dinámicas que en ella se suscitan y que son realmente decisivas para entender la clave de una clase. Un profesor de universidad contaba en cierta ocasión cómo creía que su clase durante el curso había dado muestras de una unión casi total, en donde ningún problema fuera de lo normal había alterado la dinámica y que, sin embargo, los resultados de los trabajos en equipos habían puesto de manifiesto una mala calidad técnica, pobreza en contenidos, bajo rendimiento, *etc.* Más tarde supo por una alumna que los equipos habían funcionado mal, con fuerte rivalidad, rendimiento de cuentas, "nadie podía ver a nadie", grupos de poder en la clase, *etc.* Ello da a entender algo evidente: en el seno de la clase ocurren cosas que difícilmente podrían describirse y que tienen compleja lectura. Además, también ocurren otras que, incluso, se escapan de nuestras manos, oídos, ojos, encuestas, estrategias, *etc.* Así, lo que muchas veces trata de ponerse de manifiesto a duras penas, es que hay una serie de procesos complejos que se ponen en

marcha en el aula y que determinan o determinarán conductas posteriores, perspectivas finales y puntos de vista o pautas de acción en el ser educado¹².

Muchos de estos procesos se desencadenan en la calle, en la familia, en la pandilla, en la propia aula, a través del profesor y serían de difícil medición; más bien podríamos decir que, inmersos en una naturalidad y espontaneidad, se presentan para condicionar las conductas y las dinámicas de una forma subyacente.

El currículum oculto o invisible forma parte de los procesos naturales que se dan en el aula y siempre urge una necesidad de controlar tales procesos que se desencadenan más o menos implícitamente, porque, de no ser así, los principios que marcan la realidad teórica del hecho educativo podrían quedar suplantados por una práctica que los subestima y que domina otra realidad muy distinta¹³.

Esta imprecisión del concepto viene a ser reforzada por otras denominaciones con las que se vienen a referir un mismo conjunto de cosas, pero que no dejan de sembrar la confusión; algunas de estas son: currículum latente o encubierto, resultados no académicos de la escolarización, efectos secundarios o residuos de la educación y currículum no estudiado.

¹² BAUTISTA VALLEJO, José Manuel. "El Currículum Oculto". Universidad de Sevilla. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.educadormarista.com/articulos/currocu.htm>. Abril de 2002.

¹³ *Idem*.

Sería oportuno evitar toda improvisación y detenerse a pensar en lo que la educación tiene de tarea compleja, difícil, con manifestaciones claras como el aumento de conocimientos en un estudiante y con manifestaciones sutiles como la actitud ante un valor, que fácilmente se escapan incluso a una observación perspicaz. Y he aquí donde se manifiesta una de las claves del currículum oculto, porque puestos a pensar en lo que se reproduce — visible e invisible—, vemos cómo urge la necesidad de descubrir qué es lo que estamos proyectando, ser conscientes de ello y así controlar este flujo de valores, actitudes, pensamientos, ideas, etc. Como se verá más adelante.

Las diferencias en la manifestación de una pedagogía, que llega a ser visible, y una educación que es invisible, oculta, pueden llegar a ser muy considerables. Para muchos, la mayoría de lo que representa el currículum oficial es efímero, pasan los años y así hemos olvidado la mayoría de lo aprendido —yendo estas palabras más allá de la utilidad o inutilidad de lo aprendido o de lo que se refiere a los aprendizajes del currículum oculto—, éstos suelen permanecer, cuando a través de ellos constituimos las reglas y modos que van a regir nuestra vida, en compañía de nuestros semejantes. Es más, la básica diferencia entre una Pedagogía visible y una educación invisible, oculta, se halla en el contenido de lo que se transmite y en el modo en que es transmitido, así cuanto más especificados están los criterios y los

contenidos y justificados se hallan los modos o métodos de su transmisión, más visible se hace la pedagogía; pero también, cuando más implícito sea el método de transmisión y más difusos los contenidos y criterios de lo que se transmite, más estamos entrando en la educación invisible.

Pero, ¿cuáles son los términos de los que suele hablarse cuando mencionamos currículum oculto o educación invisible? Muchos autores coinciden en introducir en este campo temas relacionados con los valores; también se habla del tipo de sociedad que estamos construyendo, en torno a valores relacionados con la competitividad, el individualismo, o quizá lo contrario. Como no suele hablarse de los valores religiosos o morales, de actitudes como el respeto hacia otras formas de pensamiento o religión, de respeto ante la libre elección de un concreto proyecto vital. Todo esto es parte de los contenidos regulares del currículum oculto.

La diferencia entre una Pedagogía visible y una educación invisible, oculta, se halla en el contenido de lo que se transmite y en el modo en que es transmitido. En el caso del lenguaje, en el que expresamos la mayor parte del poder de nuestro pensamiento, acompañado de otras formas de comunicación como gestos, posturas, ademanes, etc., la neutralización del mismo es ciertamente difícil y, así, la posibilidad de la aparición de un lenguaje sexis-

ta, con el que determinamos situaciones y posturas que preocupan a ambos sexos en la actualidad, es siempre un arma que provocada de una manera consciente o inconsciente puede tener consecuencias encubiertas en los alumnos.

La formación de diversos grupos en el seno de las aulas es algo natural, pero cuando esto va más allá, esto es, cuando hay grupos, o personas, que ya no son diferentes sino que rozan la segregación, el sentido de la cuestión cambia. Esta visión de lo que ocurre en el aula no es fácil de explicar porque es algo que suele pasar desapercibido, aun siendo a veces conscientes de la existencia de grupos. Nunca descubrimos la importancia de nuestra diferenciada actitud comportamental, dentro y fuera de las aulas, respecto a diferentes alumnos o grupos de ellos y aunque también es natural que nos manifestemos de esta manera, pues nuestra conducta se adapta a lo que cada persona representa, hay un momento en el que vamos más allá de la pura diferencia entre las personas, hay un punto en el que nuestro lenguaje y/o actitud general es experimentada por los más diferentes como agresiva, sembrando entre ellos y nosotros una barrera que nos demuestra que en la mayoría de los casos las injusticias en el seno de la escuela representan un ejemplo importante de lo que bien podríamos llamar totalitarismo a la carta, a menudo desarrollado como: "tú eres algo, ellos son menos, yo soy más".

El *curriculum* oculto ha cobrado tal preponderancia, que los autores se refieren cada vez más a éste, de manera directa o indirecta:

“Tan importante como los contenidos son las actitudes y valores de quienes conducen los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Para el mejoramiento del espíritu emprendedor creo que las variables más relevantes son humanas, no técnicas. Por ejemplo la auto-confianza. Todo estudiante necesita confiar en sí mismo para aprender por sí mismo. Si enseñamos al estudiante a auto-gestionar el aprendizaje, le estamos poniendo en contacto con una situación en la cual necesita emprender. Si el profesor es fuente de apoyo y no juez. Si sabe combinar la disciplina y el rigor con el respeto y la esperanza en el potencial del estudiante, estará transmitiendo no un contenido sino una atmósfera propicia al emprender.

Patrocinemos la acción del estudiante, estimulemos su iniciativa, su responsabilidad, su protagonismo, su diligencia, su perseverancia y su fortaleza.

Mantengamos vivo el espíritu de observación y el espíritu crítico y tengamos en cuenta que ese espíritu convertido en la práctica de la falsación, es un depurador de la ciencia. Pero no olvidemos que en el campo de la acción las verdades no se descubren sino que se construyen. No es posible demostrar que se tendrá éxito en un proyecto, pero eso no permite negar la posibilidad de ese éxito.

Todas las actividades universitarias deberían estimular la exploración, lo cual es un nombre modesto para la verdadera aspiración de robustecer el uso de la libertad personal. Si creamos un espacio de convivencia académica caracterizado por la libertad y la responsabilidad, se regenerarían la creatividad y la eficacia de la misma manera que espontáneamente se regenera un bosque”.¹⁴

¹⁴ CEDEÑO GÓMEZ, Alvaro: “Aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa: una nueva tarea universitaria”. Primera Ponencia a la XV Asamblea Académica. Revista Acta Académica, Universidad Autónoma de Centro América, Número 25. Noviembre de 1999. ISSN 1017-7507. Pp. 206-208.

Este tipo de *curriculum* se refiere principalmente a los procesos dentro del aula, las técnicas grupales, los diálogos entre profesores y alumnos, valores morales de los profesores, escuela y alumnos; Emile Durkheim, en su libro "Sociología y Educación", nos habla de una función sociológica de la educación la cual tiene como papel principal ante la sociedad el de permitir una reproducción social¹⁵. Es decir, se habla principalmente de conocimientos que no están dados de manera explícita, pero que son aprendidos y que tienen el fin de socializar al alumno y permitir su adaptación a la sociedad. Tiene una función sistemática igual que el *curriculum* explícito pero la diferencia es que esa parte no se discute ni se menciona cuando los padres van a pedir informes a las escuelas. La autora Paulina Plata García también ofrece una definición de lo que considera como currículum oculto:

“La parte socializadora de la acción en la escuela, formado por ciertos contenidos, no específicos ni establecidos en ningún documento pero que están introyectados en cada uno de los integrantes de las escuelas, pero que se aprenden a través de experiencias en el salón de clases, delimitado por la sociedad en general y por los padres de familia”.¹⁶

¹⁵ Durkheim, Emile. Sociología de la Educación. Ed. Colofón. Madrid, 1990. Pág. 277.

¹⁶ Plata García, Paulina. "Relación entre curriculum oculto y curriculum explícito". Universidad Intercontinental, Facultad de Pedagogía. Recursos electrónicos de la INTERNET: http://www.lafacu.com/apuntes/educacion/Curriculum_oculto_y_explicito/default.htm. Abril de 2002.

Una clara conceptualización del *curriculum* oculto la encontramos en Jurjo Torres Santomé:

"El *curriculum* oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional".¹⁷

Otra interesante definición la encontramos en Jackson, quien también ha emitido los siguientes conceptos:

"...la multitud, el elogio y el poder que se combinan para dar un sabor específico a la vida en el aula forman colectivamente un *curriculum* oculto que cada alumno (y cada profesor) debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela. Las demandas creadas por estos rasgos de la vida en el aula pueden contrastarse con las demandas académicas (el *curriculum* "oficial" por así decirlo) a las que los educadores tradicionalmente han prestado mayor atención. Como cabía de esperar, los dos *curricula* se relacionan entre sí de diversos e importantes modos".¹⁸

¹⁷ TORRES SANTOMÉ, Jurjo. *El curriculum oculto*. Ed. Morata. Madrid, 1991. Pág. 198.

¹⁸ JACKSON, Ph. *La vida en las aulas*. Ed. Morata. Madrid, 1991. Pág. 73.

Otra característica importante del *curriculum* oculto es que aunque su nombre lo denomina como algo subyacente, más frecuentemente emergen sus manifestaciones:

“Este *curriculum* que está denominado como el currículo oculto, la enseñanza tácita de las normas y expectativas sociales y económicas a los estudiantes, no es algo tan oculto...”¹⁹

En cierta forma este *curriculum* tiene una función socializadora que está cargada de funciones morales y de una cierta reproducción social; es decir, permite al alumno involucrarse en la forma de organización que existe en el país, lo que es común a todas las personas y sobre todo es una forma de decir: “acostúmbrate a esto, por que las cosas son así, donde quiera que vayas así serán, mejor es que aprendas a manejarlas”.

Puede ser útil aquí introducir la definición de *curriculum* oculto acotada por Kaplún, en el sentido de:

“Algo que se enseña y se aprende más allá de los contenidos explícitos de los programas educativos y que puede ser tanto o más importante que éstos para la reproducción social. Los sistemas educativos, se afirma, pueden ser tanto espacios para aprender explícitamente geografía o medicina como para aprender implícitamente a obedecer a la autoridad constituida, a aceptar a “la ciencia” como infalible o a concebir a los conflictos como indeseables. Estos conteni-

¹⁹ APPLE, Michael W. *Ideología y curriculum*. Editorial Akal. Madrid, 1986. Pág. 64.

dos no explícitos de la educación pueden ser tan importantes como los primeros en la formación de las personas y las sociedades”.²⁰

Encontramos al Profesor Hernández Puebla, quien puntualiza otra definición particular del tema en estudio:

“La noción de curriculum oculto nos sugiere que se trata de una dimensión curricular que se ha ocultado de la planificación tecnológica y que incide de una manera inconsciente en maestros y alumnos a través de las interacciones y situaciones didácticas entre ellos. Con lo anterior podemos ver que no está explicitado dentro de los programas de manera formal, pero que de todas formas se utiliza como un reforzador de las normas básicas sociales, y esto a su vez se ve como lo que quiere el estado que ocurra, pero sin ser analizado y visto por maestros, alumnos o el pueblo en general, porque puede perder esa misión de control sobre el pueblo, debemos entender que al gobierno no le conviene un pueblo culto, critico y con capacidad de análisis. El curriculum oculto actúa en las áreas de valores, conductas y cualidades personales, reproduce ideologías, las relaciones de la escuela corresponden o replican la división social del trabajo en la estructura capitalista, algunos rasgos característicos y evidentes, serían: la enajenación, la disciplina, la puntualidad y respeto de la jerarquía, tareas rutinarias, etc”.²¹

Es de suma importancia tener presente que en la definición de *curriculum* oculto hay cierta imprecisión:

²⁰ KAPLÚN, Gabriel. “El curriculum oculto de las nuevas tecnologías”. Universidad de la República de Uruguay. Recursos electrónicos de la INTERNET. <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n21/icom/gkaplun.html>. Abril de 2002

²¹ HERNÁNDEZ PUEBLA, Rubén. “El curriculum oculto y sus implicaciones en el sistema educativo mexicano”. Revista Digital de Educación Física y Deportes. Año 7, N°40, septiembre de 1991. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.efdeportes.com/efd40/co.htm>. Abril de 2002.

“Como una primera aproximación podemos decir que el currículum oculto hace referencia a las prácticas y resultados de la enseñanza que, si bien no aparecen explícitamente en las guías curriculares o en la política escolar, constituyen un elemento regular y eficaz de la experiencia escolar. Habiendo dado este paso, podemos decir que el currículum oculto puede considerarse encubierto, no intencionado, implícito o sencillamente inadvertido. La intencionalidad y la profundidad de la ocultación variarían de acuerdo con las propias acciones de cada sujeto, pues está claro que no todos somos igual de explícitos o implícitos en nuestras acciones. Es por ello por lo que podemos decir que el concepto de currículum oculto es un tanto impreciso, pues resulta en extremo difícil medir las experiencias transmitidas como agendas ocultas y que los estudiantes pueden poner de manifiesto en un contexto académico o no”.²²

Es muy importante resaltar, en otra definición del currículum oculto, que éste también se da en los gestos, que como se verá más adelante, son parte elemental del lenguaje corporal; obsérvese la siguiente cita:

“Son conductas y actitudes, generalmente inconscientes y opuestas a las intenciones del currículo oficial. El Currículo Oculto se manifiesta en conductas, gestos, omisiones, miradas de aprobación o reprobación que reflejan la verdadera actitud y posición del personal docente sobre determinado tema. Por ejemplo, una persona que no cree ni practica la cooperación, difícilmente puede estimularla en sus educandos”.²³

²² BAUTISTA VALLEJO, José Manuel. “El Currículum Oculto”. Universidad de Sevilla. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.educadormarista.com/articulos/currocu.htm>. Abril de 2002.

²³ Programa ForMujer. “Género y Currículo Oculto”. Recursos electrónicos de la INTERNET: http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/formujer/cosrica/gen_curr.htm. Abril de 2002.

La importancia del *curriculum* oculto está ampliamente difundida y en varias disciplinas se estudian sus variables. Así, en un interesante artículo, el Profesor José Antonio Chamizo, hace referencia al tema citando a otro autor:

“...se llegó a la conclusión de que hay una visión dominante de la química escolar en la que: «La educación química normal está aislada del sentido común, de la vida cotidiana, de la sociedad, de la historia y filosofía de la ciencia, de la tecnología, de la física escolar y de la investigación química actual». Como resultado de lo anterior se inicia una discusión sobre lo que debe estar contenido al interior de un *curriculum* para que pueda denominarse química. Voy a lanzar ciertas acusaciones contra los enseñantes de ciencias y la enseñanza de la ciencia. En primer lugar, los acuso a ustedes, enseñantes de ciencias, de dedicar sus energías a la mera transmisión de conocimientos y principios científicos; de ser, en otras palabras, libros de texto animados, hasta el punto de que sus alumnos creen que la ciencia no es nada más que eso. En segundo lugar, los acuso de dar a sus alumnos una idea falsa de la esencia de la ciencia. Los acuso de no transmitir la gran verdad de que la esencia de la ciencia es un método, una empresa desordenada, imaginativa, con frecuencia poco sistemática donde la suerte y la perseverancia desempeñan un papel importante. Los acuso, pues, de transmitir a sus alumnos la idea falsa de que los modelos y analogías que utilizan para explicar ideas científicas son representaciones exactas de la realidad, en vez de ser, como son en realidad, construcciones imaginativas de la mente humana. Mi tercera acusación es que no han hecho mucho para ayudar a sus alumnos normales y por debajo de lo normal para que sepan distinguir entre lo que es ciencia y lo que no lo es...”²⁴

²⁴ Chamizo, José Antonio. “El curriculum oculto en la enseñanza de la Química”. Recursos electrónicos de la INTERNET. <http://www.fquim.unam.mx/eq/124/124-cha.pdf>. Abril de 2002.

En cuanto a la corriente que promulga que las investigaciones del *curriculum* oculto son difíciles de realizar, existen investigadores que manifiestan lo contrario:

“Éste designa al conjunto de aprendizajes que desarrollan los alumnos sin orientación explícita de los encargados del proceso. Estos aprendizajes están fuertemente asociados a la sensibilidad del educando, por ello son diferentes en los diferentes alumnos. Como se asocian a la afectividad, su impacto es más fuerte en el desarrollo global de los educandos y su persistencia en el tiempo es mayor y se conservan con mayor nitidez. Son aprendizajes no conscientes, no voluntarios, no intencionados y que no pueden traerse a la memoria a voluntad aunque sí operan y marcan fuertemente el quehacer cotidiano. Se estima que este campo de aprendizajes conforma el inconsciente y se declara en teoría curricular que no es accesible al análisis. Este juicio es válido si pensamos en el modelo de investigación cuantitativa. Con la metodología cualitativa, con técnicas etnográficas y con el análisis estructuralista, creímos que sí era posible un acercamiento a este campo de saberes y con ello romper el mito de que es un campo de saberes "oculto".

Por tanto, en relación al área curricular, me propuse a) demostrar que el llamado Currículum Oculto puede ser develado estudiando el lenguaje codificado; podemos descubrir en él valoraciones no siempre explicitadas en el plano consciente; y b) que la semiología es un camino acertado para la inteligibilización de estos mundos imaginarios y simbólicos”.²⁵

²⁵ MÜHLHAUSER, Gretel. “El imaginario de lo masculino y femenino en estudiantes de Pedagogía”. Revista Chilena de Semiótica, N°1, octubre 1996. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://rehue.csociales.uchile.cl/rehuehome/facultad/publicaciones/semiotica/imagina.htm>. Abril de 2002.

Es importante resaltar aquí que el *currículum* oculto no es consciente, ni voluntario, ni intencional ni puede traerse a la memoria, pero está relacionado con la sensibilidad del educando y se asocia con su afectividad. Es por eso que la percepción particular juega un papel preponderante en las situaciones de aprendizaje.

A pesar de que, como expresamos en el párrafo anterior, el *currículum* oculto no es consciente ni voluntario, sus efectos pueden ser controlados en tanto el facilitador sea consciente de que existe y se intente modificarlo:

“No existe un «programa» de aprendizaje, pero se inculcan ciertos modelos de relación, ciertos estilos de autoridad y cierto modo de hacer las cosas junto con determinados esquemas de valoración y apreciación.

Como puede verse, aún en esta forma espontánea, existe un qué y un cómo formar para la vida política. Las escuelas lo reflejan en lo que se ha dado en llamar el «*currículum* oculto», es decir, en el conjunto de valores y creencias, formas de interacción que existen en las instituciones como resultado de experiencias y situaciones que se desarrollan cotidianamente y que no están explicitadas ni sistematizadas. En el aprendizaje espontáneo, el «*currículum* oculto» va a ser no sólo un telón de fondo, un escenario, sino el contexto en el cual intentaremos educar para la democracia. Esto parece imposible en escuelas donde la matriz autoritaria perdura más allá de lo que en los planes y programas de estudio se explicita. Sin embargo, y tal como señala Tenti Fanfani es posible controlar los efectos (deseados y no deseados) del *currículum* oculto si nuestras prácticas pedagógicas

gicas son conscientes del mismo y apuntan a modificarlo”.²⁶

Por su parte, el profesor José Icaza recalca en que el docente puede manipular los efectos del *currículum* oculto, siempre y cuando tenga conocimiento de él:

“Vemos que el currículum oculto consiste especialmente de actitudes y valores que los alumnos aprenden: por la manera como está estructurado el curso y la metodología, por las expectativas implícitas del profesor o las que los alumnos se forman, debido al ejemplo del maestro, y debido a las normas culturales que se forman en el salón de clase. La formación de normas puede ser muy sutil y quedar oculta. Las primeras impresiones son cruciales. Por ejemplo, en las primeras clases el profesor emite inconscientemente juicios muy sutiles acerca de las aportaciones y preguntas de los alumnos: qué es elaborado, rechazado o ignorado; qué se construye como interesante y apropiado; qué puede ser dicho, y cómo.

Una parte importante de la estrategia de rediseño, se refiere a hacer explícito el currículum oculto, escogiendo actitudes y valores congruentes con la misión”.²⁷

Este aspecto de la explicitación del *currículum* oculto es abordado por otros autores, allanando el campo del conductismo; pero adicionalmente contemplando las transformaciones en la esfera moral:

²⁶ ORRADRE DE LÓPEZ PICASSO, Ana María y SMULOVITZ, Catalina. Sobre el qué y cómo enseñar Educación Democrática. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.mcy.gov.ar/revistalatinoamericana/revista25/Exp1p3.html>. Abril de 2002.

²⁷ ICAZA ACERETO, José I. “Y tú, ¿qué enseñas profesor?”. La Manzana Electrónica. Septiembre de 1999. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.ruv.itesm.mx/estructura/dgacit/staff/manzana/articulos/articulo02.htm>. Abril de 2002.

“Ese ámbito oculto de las interacciones sociales que predominan en las escuelas es, en la mayoría de las veces, desconocido o pasado por alto por los docentes. El culto a la planificación y la explicitación de los objetivos, contenidos y demás elementos del currículo, ha llevado a olvidar que lo realmente importante no es lo que se dice que se hace en unas planillas cuidadosamente elaboradas, sino lo que de hecho se hace, la práctica real que determina la experiencia de aprendizaje de lo planificado. Sin duda, asumir la tarea de afectar ese complejo campo de lo oculto, no es labor fácil; la resistencia al cambio es muy fuerte cuando se trata de replantear nuevas formas de relación en la escuela, cuando el discurso democrático debe ser traducido a lenguajes de la vida cotidiana, cuando se trata de cuestionar prácticas dogmáticas, intolerantes o discriminatorias, arraigadas con alguna frecuencia en la vida cotidiana de nuestras escuelas. Pero a pesar de lo problemático que puede ser iniciar esa “revolución cultural” en las mentes y en las aulas, creemos que es éste el único camino confiable para lograr las transformaciones radicales que nuestra escuela requiere. Somos conscientes de que será un proceso lento, los cambios culturales tienen ese ritmo. Sabemos por tanto que no podemos esperar resultados inmediatos, pero es ésta la única forma de que las propuestas de educación, y en particular las de formación moral, incidan realmente en la experiencia de los estudiantes, de la comunidad educativa y de la sociedad en general. ¿Es pertinente abordar el campo del currículo explícito? Sin duda sí, pero siendo conscientes de que con el mejor y más fino de los diseños no se logrará mucho, si paralelamente no se trabaja en la explicitación de los valores que subyacen a las prácticas cotidianas de la escuela, buscando de esta manera aproximar lo manifiesto a lo real. En otras palabras, no vale la pena quedarse en la retórica de lo moral, ni llenar la escuela de actividades o eventos que de forma aparente indiquen que se está formando moralmente. Podrá haber muy buenas intenciones, pero corren el riesgo de no trascender más allá de la actividad (campañas ecológicas, jornadas de la democracia, conferencias de formación ciudadana). Si las propuestas curriculares explícitas no se ligan a procesos de transformación cultural en los que estén involucrados todos los miembros que intervienen en el proceso de formación moral de las escuelas, las propues-

tas pedagógicas quedarán en el nivel de las buenas intenciones”.²⁸

Otro aspecto importante del *currículum* oculto es que depende del género. Así ha sido expuesto, según lo observamos en la siguiente cita:

“El Currículo con Enfoque de Género se ha extendido en las instituciones formadoras debido a la realidad de una educación para hombres y mujeres, con iguales derechos, pero con realidades y necesidades diferentes. Un Currículo con Enfoque de Género toma en cuenta estas diferencias y favorece una igualdad de oportunidades para hombres y mujeres. Un currículo tal es explícito, conocido y consciente. Al ser ejecutado por personas con una historicidad y socialización de género propias surgen otras conductas y actitudes, la mayoría de las veces de forma inconsciente, que no responden a los objetivos del currículo oficial. Aunque en teoría aceptemos la necesidad de una igualdad de oportunidades, inconscientemente conservamos programaciones opuestas que escuchamos y vimos en nuestras familias y ambientes de crianza. Esta programación puede incluir estereotipos y tabúes acerca de lo que pueden hacer hombres y mujeres. En las prácticas docentes se manifiesta en omisiones, períodos de atención, reforzamientos y otras distinciones, dónde se estimula la participación, liderazgo y aprendizaje de los varones y la actitud pasiva de las mujeres. O la competencia entre sexos o la invisibilización de los aportes de ellas. Dado que son elementos inconscientes, se contrarrestan tomando conciencia de ellos mediante charlas, lecturas y reflexiones. El currículo oculto influye en las personas participantes tanto o más que el currículo

²⁸ Lineamientos Curriculares. “Educación ética y valores humanos”. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.mineducacion.gov.co/lineamientos/etica/desarrollo.asp>. Abril de 2002.

oficial. Por ello, es tan importante tomar conciencia de él".²⁹

Otros autores también destacan el *currículum* oculto que se relaciona con el género:

"Existe un tercer problema que es preciso subrayar en lo que se refiere a la construcción del género. La escuela no sólo tiene que evitar la reproducción de patrones de comportamiento sexista sino que ha de intervenir discriminando positivamente a las niñas con el fin de corregir los hábitos, los discursos, el lenguaje y las prácticas que se han adquirido en otros ámbitos culturales (familia, calle, medios de comunicación...).

El currículum oculto de la escuela actúa de forma subrepticia, persistente y omnimoda. Estas características le confieren una especial capacidad de incidencia: A. Actúa de forma subrepticia, de modo oculto, por eso es difícil detectar sus influencias y sus repercusiones; B. Influye de manera persistente, ya que al estar presente en todos los elementos y acciones de la organización ejerce una influencia continua; C. Tiene carácter omnimodo ya que está instalado en todas las vertientes (estáticas y dinámicas) de la escuela".³⁰

²⁹ Programa ForMujer. "Género y Currículo Oculto. Recursos electrónicos de la INTERNET: http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/formujer/cosrica/gen_curr.htm. Abril de 2002.

³⁰ SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. "Currículum oculto y construcción del género en la escuela". Universidad de Málaga. Kikirikí, N°42-43. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.quadernsdigitals.net/article.asp?IdArticle=2802>. Abril de 2002.

2.1.4.- EL *CURRICULUM* OCULTO EN EL LENGUAJE CORPORAL

2.1.4.1.- LA COMUNICACIÓN HUMANA

La comunicación humana es sumamente evolucionada con relación al resto de los animales. Carolina Serrano explica sobre tres niveles: sensación, percepción, intelección y afirma que hay tres vías para el contacto con el mundo que nos rodea: el ojo de la carne, el ojo de la razón y el ojo del espíritu. El primero tiene que ver con los sentidos corporales; el segundo la mente; y el tercero, la intuición y la contemplación. Las percepciones llegan según la persona y su evolución.³¹ Dice Pierre Guiraud que hablamos con nuestro cuerpo y nuestro cuerpo habla. De varias maneras y a varios niveles. Dice que nuestro cuerpo habla a través de las emociones, como el temblor por miedo, o enrojecer de vergüenza.³² Esto no quiere decir que existan otras comunicaciones entre los seres irracionales con resultados efectivos. Por ejemplo, entre los elefantes hay una comunicación en tonos tan bajos que son imperceptibles para el oído humano; mucho tiempo pasó para que esto se descubriera y antes parecía un misterio que los machos solitarios dispersos estuvieran recibiendo información y como consecuencia, actuaran acompañados a distancia.

³¹ SERRANO BARQUÍN, Carolina. *et al.* Creatividad Sensorial. Editorial Pax - México, México 1995. pág. 22.

³² GUIRAUD, Pierre. El Lenguaje del Cuerpo. Reimpreso por Fondo de Cultura Económica. México 1994. Pág. 10.

Se tiene conciencia del medio a través de los sentidos. Se han identificado comúnmente cinco de ellos y por supuesto son muchos más. Lo cierto es que para lo que interesa a este trabajo, las percepciones, entran a la evaluación por tres canales perceptivos: vista, oídos y cenestesia. Así se toma control de la mente. A continuación se presenta un extracto que explica la tercera modalidad:

“La gente a la que describimos como «cenestésica» es muy consciente de las sensaciones físicas, y es más factible que describa la sensación de una silla en la que se siente que el ruido del tráfico en la calle o la luz del sol reflejada en una página. Brindamos pistas respecto de nuestras preferencias al usar palabras y frases específicas”.³³

Cuando se examina al interlocutor mientras hay comunicación, éste usará con regularidad palabras o frases en las que menciona el canal de las sensaciones. Podría decir: “en ese momento visualicé...” (Está usando la vista). “Yo escuché...” (Sin duda acude al oído). “Me parece bien...” “Estás en lo cierto...” (El sentido cenestésico). Es aquí donde hay que poner atención puesto que además de las palabras, su sentido y la impostura que se le pueda dar a la voz, aparece como una sombra en lenguaje corporal; sombra fidedigna capaz de reflejar lo que se siente verdaderamente y no lo que se está afirmando con palabras.

³³ ALDER, Harry. PNL Programación Neurolingüística. Editorial EDAF, S.A. Madrid, 1996. Pág. 66.

Rebel, en un interesante libro, trata magistralmente el tema de la comunicación humana a través del lenguaje no verbal, asunto central en nuestras inquietudes con relación al presente trabajo. El investigador transmite el siguiente pensamiento que es tan apropiado al tema en estudio.

“Todas las acciones motoras, sensomotoras y psicomotoras se denominan en conjunto lenguaje corporal. Debido a su dimensión espiritual, el lenguaje corporal humano es una forma de expresión que abarca múltiples planos. Es comunicación espontánea e instintiva, pero al mismo tiempo, calculada. El lenguaje corporal es un paralenguaje y acompaña a toda expresión verbal. Puede acentuar la información, modificarla, o incluso, a veces, anular su significado convirtiéndose en una meta comunicación”.³⁴

Por lo visto, es un complejo operativo en donde entra en juego lo físico, psíquico y espiritual de cada ser y que abarca distintos planos. Tiene la característica de la espontaneidad en apariencia instintiva y calculada. Toda esta enmarañada actividad opera paralelamente al lenguaje verbal y logra variar y hasta imponerse y aunque se diga con palabras, los gestos le darán otro sentido y por supuesto distinta interpretación. Esta actividad es innata, creativa y se aprende por imitación. Se transmiten al consciente; se reflexiona para admitirla o rechazarla. Mientras más población exista aglomerada, mayor es la necesidad de comunicarse de esta forma. Obsérvese el siguiente mensaje:

³⁴ REBEL, Günther. El Lenguaje Corporal. Editorial EDAF, S. A. Madrid, 1995. Pág. 27.

“La comunicación no verbal es la comprensión mediatizada y/o no mediatizada entre los seres vivos con toda clase de medios no lingüísticos. Toda información hablada, escrita o manifestada de cualquier otra forma contiene siempre, conjuntamente material no verbal. No obstante, la comunicación no verbal también puede ser un sistema de comprensión autónomo independiente del lenguaje verbal”.³⁵

Los seres humanos tienen hasta ahora, a diferencia del resto de los animales, el sistema de comunicación más complejo estudiado. Se ha logrado la expresión frente a los demás y la comunicación de muchas maneras, sin descontar esa comunicación gestual. Consultado el autor *in comento*, sostiene que el cuerpo habla en la medida en que informa sobre la personalidad, sobre sexo, edad, origen étnico o social, la salud y sobre todo, lo que concierne en cuanto al carácter.³⁶ Todo gira sobre el eje del proceso de aprendizaje que empieza con el nacimiento y prosigue cada vez con más complejidad y sofisticación, dependiendo de la cultura y la especialidad en los estudios dirigidos. Esto abarca toda la existencia de cada ser humano. Muchos interesados en descubrir estos fenómenos han escrito sobre el tema, que sin lugar a dudas es muy complejo. Nos hablan de tres reacciones que son innatas en el ser humano: —miedo, ira y amor— y pueden ser incitadas por unas cuantas situaciones estimulantes.³⁷ Hay de los que se ocupan con especiali-

³⁵ *Ibidem*. Pág. 95.

³⁶ GIRAUD, Pierre. *Opus cit.* Pág.13.

³⁷ COFER, Charles N. Motivación y Emoción. Editorial Limusa S.A. México 1997. Pág.29.

dades gestuales—conductuales, con especialidad en las señales de engaño.

Se transcribe un extracto de este compendio de ideas:

“Este libro empieza donde otros terminan, y va mucho más allá del lenguaje corporal. La primera parte ofrece un catálogo de cuarenta y seis claves para descubrir el engaño, dividido en siete secciones. Algunas de las claves incluyen los fundamentos del lenguaje corporal, mientras que otras emplean técnicas más avanzadas y procesos tales como el énfasis psicolingüístico y la percepción neural de la opción lingüística”.³⁸

Se cuenta con el razonamiento; los individuos tienen presente la coexistencia con otros semejantes. Cada día, cada instante tienen que presentarse ante los demás, algunas veces con sinceridad, otras tienen hasta que fingir estados emocionales inexistentes; los humanos son pues, actores natos que se presentan en el diario vivir para amoldarse a las circunstancias. Seguidamente se transcribe la siguiente afirmación:

“Por la boca muere el pez: este viejo proverbio, que sigue siendo cierto a través de los siglos, confirma que somos capaces de disimular todos nuestros verdaderos pensamientos mediante nuestro lenguaje”.³⁹

³⁸ LIEBERMAN, David J. Que no le Vuelvan a Decir Mentiras. Editorial Norma S, A. Colombia 1999. Pág. XV.

³⁹ BERGUER, Erika. El Lenguaje Erótico del Cuerpo. Ediciones Elfos. Barcelona, 1991. Pág.10.

Claro que este disimulo se disipa frente a los expertos que saben leer ese lenguaje del sublenguaje del cuerpo. Definitivamente que esto se debe leer por expertos para no quedarse en discusiones sempiternas. Claro que existe el beneficio de la duda, cuando el hombre o la mujer comunes escuchan a su interlocutor y no le creen lo que dice, por esas manifestaciones corporales poco convincentes y para lo que no hay que ser un especialista. Esto se refiere a esas formas no verbales que confirman o niegan lo que se dice con palabras. Cuando se está frente a otra persona, se actúa inconscientemente, pero de una manera inequívoca con relación a lo que sentimos, aunque no se manifieste con el lenguaje verbal. Esta autora dice que estamos citando a quien se interesó originalmente en el tema, como lo hizo Cicerón en épocas más tempranas:

“Ese pionero se llamó CHARLES DARWIN (1809–1882), aquel científico naturalista inglés que acercó el origen del hombre al simio. Fue él quien descubrió la ciencia del lenguaje corporal”.⁴⁰

Claro que esos estudios de Darwin lo llevaron a conclusiones interesantes. Algunos simios tienen particularidades en sus comportamientos que se pueden adaptar perfectamente al ser humano.

⁴⁰ *Ibidem.* Pág. 13.

Si se observa un poco más el fenómeno, llegamos a la conclusión de que ese mundo de operación es muy complejo. Tenemos una mente consciente que opera con una memoria y referencia de imágenes y símbolos. Rywerant, al referirse a las técnicas y lenguaje corporal sustenta:

“Nuestra mente consciente, no piensa todos esos procesos en función de palabras, sino más bien en un ‘*lenguaje de imágenes*’. Esas imágenes y sus distintas alternativas emergen o se retiran, son recordadas u olvidadas, preferidas o desechadas, amadas o temidas. Ese lenguaje no verbal de imágenes, junto con las funciones de discriminación y chequeo de pautas, constituyen el vehículo por el cual se opera el proceso de aprendizaje — enseñanza por la manipulación”⁴¹.

Quiere decir que dentro de la mente, consciente y activa, opera un enmarañado sistema, entre lo que aparece este lenguaje de imágenes que en apariencia, compiten dentro de la racionalidad y emocionalidad. Claro que este es un terreno muy complicado y amerita ser parte de un estudio separado del que se lleva a cabo actualmente. Basta decir que el asunto opera dentro y fuera del cuerpo físico y psíquico. También puede ocurrir que exista un lenguaje del cuerpo no verbal sonoro:

“Los *ruidos orgánicos*, como el crujir de tripas, la tos o el latido del corazón, comunican algo sobre «quien los produ-

⁴¹ RYWERANT, Yochanam. El Método Feeldenkaris El Aprendizaje de la técnica. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 1983. Pág. 19.

ce» (tengo hambre, tengo un resfriado, estoy excitado, etc)”.⁴²

Éste es un tema muy complicado por las distintas aristas que se deben examinar para esclarecer los puntos de vista. Hay otros ruidos como silbidos, timbres, tonos de voz, entonación, que nos acompañan y a los que se pone atención inconsciente. Eso no es todo:

“Las personas gesticulan inconscientemente con brazos y piernas, sincronizando el estado de ánimo. Consecuentemente, una alegría sincera se expresa integralmente en todo el cuerpo, desde la cabeza a la planta de los pies”.⁴³

Filológicamente existe un cuerpo dividido y gobernado por los dos hemisferios del cerebro. Lo especial está en la inversión; el cuerpo responde a ellos del lado contrario. Cada hemisferio tiene funciones específicas en las que no se ahondará en esta investigación. Se transcribe la siguiente cita:

“Los progresos de investigación sobre el cerebro dividido indican que los hemisferios derecho e izquierdo tiene algunas funciones que se traslapan, y algunas que son muy diferentes. Un gran bulto o “puente” de fibras nerviosas llamado *cuerpo calloso* conecta las dos mitades del cerebro, permitiendo que los impulsos sean comunicados de izquierda a derecha y viceversa”.⁴⁴

⁴² REBEL, *Opus cit.* Pág. 95.

⁴³ *Ibidem.* Pág. 116.

⁴⁴ BELLAK, Leopold *et al.* *Opus cit.* Pág. 28.

Esta aparente simplicidad termina al conocer que si se toma una fotografía de una cara, la dividimos en dos y se juntan multiplicadas, izquierdo—izquierdo y derecho—derecho, se sorprenderá al verificar que no hay simetría en el rostro. De esta interesante lectura se concluye que los hemisferios del cerebro imprimen las emociones de modo inverso en el rostro. Así, el izquierdo lo hace en el lado derecho del rostro y viceversa (ver Ilustración N° 2-1 en la página 76). Hay que observar lo que sustenta el autor en este sentido:

“Reuniendo todos estos hechos, se ha llegado a sugerir que las emociones más profundas, los sentimientos viscerales que son la actitud básica de una persona hacia sí misma y hacia la vida en general, emanan del hemisferio *derecho* y se expresan más fácilmente en el lado izquierdo de la cara. Las respuestas más controladas o conscientes, la máscara social civilizada, puede originarse en el hemisferio *izquierdo*, más orientado a la realidad, y si se muestran más en el lado *derecho* de la cara”.⁴⁵

Visto un rostro de frente, está invertido; así el lado izquierdo sería el que refleja ese extracto de lenguaje corporal; al otro lado está la verdadera máscara con la que se desplaza y con la que no se dice la verdad porque se controlan los gestos. Como se explica en la siguiente cita:

“No necesitamos sobre simplificar o sobre generalizar que el lado izquierdo es siempre el que revela los sentimientos

⁴⁵ *Ibidem*. Pág. 30.

subyacentes, y que el derecho es siempre la máscara social, más aceptable”.⁴⁶

Si se parte de lo más simple para tener claro lo que es comunicación humana, se observa que, al consultar autores sobre esta materia, ellos aportan así:

“Comunicación es una palabra muy abstracta; además, ésta se puede lograr a través de una infinita variedad de medios”.⁴⁷

Si se piensa que la comunicación es a través del lenguaje o por escrito, con esta definición en la que se afirma que es por medio de una infinita variedad de medios, debe realizarse una reflexión de esta apreciación. Sin duda se está ante una situación muy compleja para definir lo que se entiende como comunicación; para ello y en aras de un acercamiento a una definición, se transmite el siguiente pensamiento de otro autor, el cual explica:

“Se puede conceptualizar la comunicación humana como un proceso. Un proceso se puede definir como una serie de eventos que ocurren consecutivamente y en un orden y en tiempo definidos.

Los elementos de la comunicación humana son el emisor (codificador), el símbolo, el mensaje (código), el receptor (decodificador), el canal, el ruido y la retroalimentación.

⁴⁶ *Ibidem*. Pág. 31.

⁴⁷ SILVERSTEIN, Albert. Comunicación Humana. Exploraciones Teóricas. México, 1985. Pág. 11.

Se puede explicar el proceso de la comunicación humana como la transmisión de señales y la creación de significados”.⁴⁸



Ilustración N° 2-1: demostración de la no simetría del rostro

Al examinar esta larga definición, sin criticar su contenido, se encuentra un acercamiento con el trabajo que se está realizando, en el último párrafo. Estas transmisiones de señales podrían ser verbales, escritas o por gestos.

⁴⁸ MACENTE, Eileen. Comunicación Oral. Para el Liderazgo en el mundo moderno. Impresora Publi- mex. México, 1995. Pág. 39.

2.1.4.2.- LA EXPRESIÓN CORPORAL

Existe una nueva ciencia denominada ***Cinésica***, dedicada al estudio de los gestos corporales. Se ha descrito que tiene un alfabeto cuyos símbolos se esconden fácilmente. Se remonta a una gramática antigua para el más antiguo lenguaje, una esfinge compuesta por cuatro partes así: cuerpo de buey; tórax de león; alas de águila y cabeza de hombre. Se afirma que en la tradición, el buey representa en nuestra expresión corporal, el abdomen; la buena y abundante comida.⁴⁹ En el mismo orden de ideas, el león está en la posición del tórax; hay una preponderancia del **yo**; son personas vanidosas, egocéntricas y narcisistas en grado sumo, o que quieren imponerse en un momento dado. Lo contrario es un **yo** disminuido; son personas sumisas, tímidas, retraídas, dominadas por la situación. El tórax en posición normal representa el **yo** equilibrado.⁵⁰ Está el águila representada por la cabeza que significa el grado de control que ejerce la mente sobre el cuerpo; la cabeza erguida representa la hipertrofia del control mental; a la inversa, el individuo es controlado por los estímulos internos. Si se observa la cabeza en posición normal, indica el control equilibrado de la mente.⁵¹

⁴⁹ WEIL, Pierre *et al.* El Cuerpo Habla. Editorial San Pablo. Santa Fe, 1995. Pág. 18.

⁵⁰ *Ibidem*. Pág. 21.

⁵¹ *Ibidem*. Pág. 34.

Esta es una parte muy significativa, con referencia a la expresión corporal. Este es un tema discutido desde tiempos antiguos:

“Cicerón señalaba esto hace dos mil años cuando dijo: ‘El semblante es el retrato de la mente’”.⁵²

Y se refería a ello, como la parte donde más se detecta el lenguaje corporal. Lo interesante es que para este sabio ya era familiar que el estado de ánimo se reflejaba en el rostro, sin definir, la parte del mismo. Es impresionante que en aquellos tiempos, sin los estudios que ahora han avanzado, por simple observación el filósofo pudiera advertir esa realidad.

También Aristóteles había imaginado las relaciones entre los hombres y los animales. Un sujeto con cara de zorro o cuello de toro, compartiría ciertos rasgos como la astucia u obstinación entre otros.⁵³

Dentro de estas elucubraciones, hay que hacer referencia a la observación gestual en el mundo de los animales irracionales. Existe una comunicación que parte de la conducta inserta por la especie. No es extraño a los observadores que las gacelas, por ejemplo, pueden determinar en qué momento los leones no representan un peligro y los ignoran mientras pacen; hay

⁵² BELLAK, Leopold *et al.* *Opus cit.* Pág. 43.

⁵³ GUIRAUD, Pierre. *Opus cit.* Pág. 13.

esa evaluación que las hace despreocuparse sin poner en peligro sus vidas, no obstante, en otros momentos, deducen cuando las fieras están al acecho.

En los seres humanos hay variables conductuales seguramente que por esa potestad de discernir, es decir, poder diferenciar lo real de lo ficticio; muchas conductas no siguen un patrón definido, no obstante es interesante lo aseverado en la siguiente cita:

“Una persona firme y agresiva tiende habitualmente a pronunciar el mentón, resaltando así los músculos que controlan la mandíbula inferior”.⁵⁴

Según este autor los rasgos faciales reflejan el lenguaje corporal del sujeto que se extiende a la forma de caminar, gestos y patrones del habla y hasta la voz. Toma al retrato de *La Mona Lisa*, para analizarlo y concluir que no es la dama suave que parece; que tal sonrisa se debe al hábito de apretar el músculo cuervo, aquello produce un efecto falso de una persona relajada. Afirma el autor, en referencia a los pensamientos de Johann Kaspar Lavater, quien publicó en 1789 un libro titulado: “*Ensayos en Fisonomía*”, quien ya estaba preocupado sobre lo que aparece en el interior del hombre y que revela a través de sus signos externos:

⁵⁴ BELLACK, Leopold *et al.* Interpretación de Rostros. Editorial Manual Moderno, S.A. México 1991. Pág. 12.

“Estaba convencido de que la apariencia del hombre está modelada por los hábitos particulares del pensamiento, y de que los diferentes caracteres se distinguen por una particular conformación y combinación de los rasgos.”⁵⁵

2.1.4.3.- EL LENGUAJE CORPORAL

Podría denominarse también como la expresión corporal; es el lenguaje del cuerpo. Se habla de conjunto de signos no lingüísticos, que pueden hasta reemplazar al lenguaje articulado o bien, acompañarlo. Se estudia a través de tres disciplinas: La Kinética o estudio de los gestos y mímica; la proxemia o estudio de las posiciones y desplazamientos del cuerpo y; la prosodia o estudio de las entonaciones o variaciones de la voz.⁵⁶

Los humanos tienen una polifacética actividad dentro del mundo en el que se desplazan. Claro que hay maneras de comunicarse y sistemas a través de los cuales lo hacen, sin embargo prevalece en el comportamiento la forma de anunciarse y mostrar la intención que está inmersa con la presencia, sin poner en práctica alguna de las otras formas de darse a entender. Se dice que hay formas de sustentar credibilidad o lo contrario con el comportamiento. Los niños son los más veraces con su lenguaje corporal, que

⁵⁵ *Ibidem.* Pág. 19.

⁵⁶ GUIRAUD, Pierre. *Opus cit.* Pág. 66.

aprenden y saben interpretar con facilidad y que más pareciera ser instintivo.

Véase el siguiente extracto:

“El poder del cuerpo resulta incierto debido a que la experiencia corporal se contradice en apariencia. El cuerpo se impone cuando es débil y obedece cuando es fuerte. ¿A quién se impone y a quién obedece? En el primer caso, se impone a aquel que los sufre; en el segundo, al que lo existe... como suyo. Esta diferencia revela el carácter paradójico de la dialéctica entre el yo y el deseo. Lejos de derivar de una simple interacción entre ambos, nace de su trasgresión, y el sólo se sostiene gracias a una presencia abierta, que, de momento crítico en momento crítico, permanece siempre siendo...”.⁵⁷

Todo ser humano tiene una experiencia corporal. El cuerpo se defiende y se impone contra la voluntad. Antes, queda por decir que el cuerpo se divide en tres partes: cabeza, tronco y extremidades (brazos y piernas). Por ejemplo, frente a una lesión, la extremidad que sufre se entumece, se hincha, pierde fuerza, siente dolor físico intenso; obedecerá a la llamada fuerza de voluntad. Se estaría frente a lo que es y lo que se desea ser; a lo que refiere la cita como paradoja. Estos autores más adelante afirman sobre el logos del cuerpo así:

“El cuerpo habla y (se) significa. La esencia de la palabra es articulación. Ahora Bien, las actitudes y los movimientos, ya sean activos o receptivos, conllevan dimensional-

⁵⁷ Bossu, Henry *et al.* La expresión corporal, método y práctica. Ediciones Martínez Roca, S.A. Barcelona, 1986. Pág. 9.

mente una comunicación articulada con el mundo. Articulado como la mano y la palabra humana, el cuerpo, que forma una entidad como ellas, articula todo aquello a lo que se abre o a lo que se conecta”.⁵⁸

Pareciera que se refiere a las conductas propias de cada especie, incluyendo su género. El hombre y la mujer se encuentran frente al mundo y se intercomunican y comunican corporalmente, aun en cualquier estadio en la evolución de cada vida. Los autores estudiados, en este sentido, agregan:

“En realidad, se ha descubierto, especialmente gracias a los fenomenólogos, que nuestra primera relación con el mundo que nos rodea se efectúa a pesar nuestro, sin que tengamos el menor poder sobre ellas. No decidimos ir hacia el mundo, sino que éste pertenece desde el principio al fin de nuestra vida rodeándonos y solicitándonos”.⁵⁹

Todo indica que esto se da desde el nacimiento. Por supuesto que se dan algunas conductas impresas de acuerdo con la especie. Es ese mundo de los alrededores, que va a exigir tal o cual comportamiento, para todos los casos, inconsciente o consciente. Los seres humanos son actores natos, funcionan comunicándose, especialmente con el lenguaje corporal, que es el eje de interés en este trabajo. Vale la pena en este momento traer a colación los comentarios de una persona dedicada a la observación de estos fenómenos:

⁵⁸ *Ibidem*. Pág. 10.

²⁷ Bossu, Henry *et al.* *Opus cit.* Pág. 67.

“Hace más de cuarenta años, el zoólogo austriaco Konrad Lorenz observó que los ansarones (las crías de gansos salvajes) siguen a su madre casi inmediatamente después de romper el cascarón. Esta vinculación es importante para que la madre proteja y conduzca sus vástagos”.⁶⁰

Lo interesante de esta cita radica en que el zoólogo también descubrió que unas crías de ganso gris que incubó, a las cuarenta y ocho horas de haber roto el cascarón, empezaron a seguirlo; los animales preferían pasar la noche en la recamara del científico que a las orillas del Danubio. Parece que ese período es básico para que las aves engarcen ese vínculo. Claro que la investigación no concluyó para determinar las razones del apego.

Hay muchas otras facetas en las que se puede medir hasta la intensidad de la comunicación entre los seres vivos de la misma especie y de los humanos que son el objeto de estudio en estos momentos. Se podría afirmar que el estado de ánimo es determinante como lo es la evolución de cada individuo. Revisando la literatura se observa lo que dicen los autores comentados:

“Por otra parte, la respiración está también íntimamente ligada a la emisión vocal de sonidos. Efectuada en esta situación emotiva, conduce hasta la vociferación del grito. El

⁶⁰ GRAING, Grace J. Desarrollo Psicológico. 7ª ed. Prentice – Hall Hispanoamericana, S.A. México, 1997. Pág. 218.

grito nace en la zona del plexo solar, el centro de las personas más sensible a las emociones”.⁶¹

La respiración es una actividad indirecta; la mayoría de las veces ni siquiera se nota que se hace y esto responde a las actividades del subconsciente. Claro que se puede aprender a dominar la respiración y también podrían tomarse hábitos de respirar que son contraproducentes para la salud. Lo cierto es que la respiración es fundamental en la expresión corporal.

Otra de las facetas está representada por el espacio vital. Todo ser humano necesita ese espacio e inclusive existe una misteriosa medida que se utiliza para mantenerse en el desplazamiento. Es imprescindible transcribir lo siguiente:

“En el ciclo de articulación entre el espacio propio y el espacio extraño, hay un espacio del otro. El ciclo dinamiza entonces en la aproximación y el retroceso”.⁶²

Si se está frente a una persona, empero, dentro de un autobús o un elevador atestado de otras personas, se tolera la cercanía hasta de cuerpo a cuerpo; ocurre lo mismo si se accede al baile. Pero en los espacios abiertos esto sería intolerable. Visto de otra manera, no se acepta la cercanía entre

⁶¹ Bossu, Henry *et al.* *Opus cit.* Pág. 68.

⁶² *Ibidem.* Pág. 107.

los seres humanos; todo depende de las interrelaciones, de las admisiones y tolerancias. Es muy apropiado el siguiente pensamiento al respecto:

“El encuentro con el otro supone, pues, una ruptura en mi comportamiento. Me obliga a existir con él y comprometer mi espacio corporal con el suyo. El juego Corporal se compone entonces de la articulación entre las demandas y las respuestas que se formulen”.⁶³

Se tiene que compartir este mundo con los demás, por efectos de la interacción; puede ocurrir a la inversa y retroceder. Una persona con problemas mentales pierde estas propiedades. Existe una medida entre el cuerpo y ese espacio de movilidad con el que se cuenta. A continuación se transcribe un pensamiento que se refiere a esa facultad corporal que pierden los enfermos mentales, en referencia a lo expuesto por Gisela Pankow, en su interesante artículo titulado “La Dinámica del espacio y el tiempo vivido”:

“En el encuentro con los enfermos sicóticos, resulta posible a veces hacerle salir del mundo del «ser» en el que se refugia, para darle acceso a un movimiento de su cuerpo vivido. De este modo, el tiempo vivido se convierte en el tiempo, para recobrar los límites de su cuerpo. Una vez reconocido los límites del cuerpo, es posible diferenciarse de aquel que uno no es, estableciéndose la identidad del sujeto, el sentido de lo vivido en los límites del cuerpo”.⁶⁴

⁶³ *Idem.*

⁶⁴ PANKOW, Gisela. En *L'homme et sa psychose*. Aubier Montaigne. Citado por Bossu, Henry et al. *Opus cit.* Pág. 201.

Sin duda es un punto neurálgico para las observaciones psiquiátricas. Las técnicas para conocer y manejar el lenguaje corporal serán determinantes como terapia. Para la autora está el cuerpo encarnado y el cuerpo como forma animada. Expresa que el enfermo psicótico está “en un aquí sin allá”. Todo lo que está a su alrededor lo pone en peligro, por ello la manía de estar mostrando esas posturas de miradas oblicuas y acercamiento a las paredes. Otro autor aporta un pensamiento muy apropiado para esta parte del trabajo; él sostiene:

“Una persona con esquizofrenia con frecuencia presenta lo que se conoce como **pérdida de los límites del ego**. Esta descripción significa que pierden los sentimientos normales de unicidad personal, de ser un individuo separado y de tener el control del comportamiento propio”.⁶⁵

En esta singularidad, no puede desconocerse el alcance de esta comunicación. Mientras más se profundiza, con mayor énfasis se observa la dualidad en el entendimiento, considerando los dos sentidos, es decir, el verbal y gestual. Al referirse a lo último, el escritor consultado dice:

“Estos signos marcan los contactos ínter subjetivos, los construyen, los califican positiva o negativamente o los destruyen. Los «símbolos no verbales» son cuatro veces más efectivos que los «verbales» [Roger Mucchielli, en

⁶⁵ SARASON, Irwin G. *et al.* Psicología Anormal: Los problemas de la conducta inadaptada. Séptima edición, Prentice Hall Hispanoamericana, S.A. 1996. Pág. 337.

Kommunikation und Kommunikation netze, 1974 («Comunicación y redes de comunicación»)⁶⁶.

Así funciona esta correlación humana entre los hombres—mujeres y el mundo. Éste es el ambiente de la comprensión cuando está más allá de las palabras. Existe pues, una relación equilibrada.

2.1.4.4.- LA DENOMINACIÓN

Se denomina de muchas maneras: lenguaje silente, metamensajes; sublenguaje, paralenguaje, expresión corporal, sub—texto, *etcétera*. A través de los gestos se puede conocer a una persona. Existen signos reveladores que pueden llevar al investigador a detectar por medio de los rasgos corporales, la identificación de la persona, inclusive hasta lo que piensa. Afirma el siguiente autor:

“Prácticamente todas las personas se guían más o menos por la expresión del rostro, la mímica y los gestos para conocer a los demás. Todos tenemos la sensación, cuando miramos a una persona, de que vemos no sólo su aspecto externo, sino también algo de su modo interior”.⁶⁷

Este tema es oportuno si se desea conocer a una persona; habrá mucho interés por saber si hay sinceridad en la información que recabamos de

⁶⁶ REBEL, Günther. *Opus cit.* Pág. 137.

⁶⁷ VANDER, Adrián. Expresión Del Rostro, Cómo conocer a las personas. Editorial y Librería Sintés, Ronda Univesidad. N° 4. Barcelona. Pág. 9.

su propia emisión. En muchos casos, se nota que hay equivocaciones y el sujeto que en primera instancia pareció correcto, resulta lo contrario. Un ser común, como dice Vander:

“Que casi siempre, al emitir un juicio sobre otra persona, uno se deja llevar por sentimientos de simpatía o de antipatía que pueden ser completamente infundados, que les ciegan y no le permiten ver a los demás tal como son”.⁶⁸

2.1.5.- EL MAPA ANATÓMICO DEL LENGUAJE SILENTE

Todo el cuerpo se expresa y comunica. Los políticos aprenden a usar la máscara. Los médicos tienen que aprender a ponerse la máscara ante sus pacientes; en los tribunales, los abogados deben hacer lo mismo. Alguien que sube en el escalafón más alto de una empresa, más importante debe ser la máscara que usa. La sonrisa es la forma más sencilla de enmascarar la desdicha, el enfado, o la decepción.⁶⁹ Las reacciones intuitivas corporales se transfieren al plano mental. Si se conoce a una persona, se puede sentir de inmediato una simpatía o rechazo; desear tanto a alguien, como para comérselo, considerarlo insoportable o cerrarse de banda ante una eventualidad.⁷⁰ Se parte de la piel, los cambios de textura; la sudoración, o el color, bastan para transmitir mensajes. Todo el cuerpo es un mapa idiomático que envía

⁶⁸ *Ibidem*. Pág.

⁶⁹ FAST, Julius. El Sublenguaje del Cuerpo. Ediciones Paidós. Barcelona, 1991. Pág. 30.

⁷⁰ REBEL, Günther. *Opus cit.* Pág.37.

de manera constante los meta-mensajes. Por supuesto que existen otras muchas áreas en donde se aprecia con menor o mayor claridad el fenómeno.

Por razones de espacio no se pueden detallar minucias, por lo que se limitará, basado en una subdivisión física, el énfasis de algunas áreas, para motivar este estudio y hacerlo un poco más didáctico.

Cada cuerpo encierra el universo que lo individualiza, sin descontar su ascendencia y descendencia. El siguiente autor reafirma estos pensamientos:

“Lo corporal es residencia en la que se alojan los mitos familiares y las leyendas para cumplir con los destinos de cada sujeto. Desde esta idea, cada cuerpo encubre y descubre una leyenda corporal destinada a difundir los mitos familiares corporales que, como he señalado en otras ocasiones, suelen quedar como testimonios en esas cajas y álbumes que alojan las fotografías que guardamos”.⁷¹

Como se presume, el cuerpo aloja un sinnúmero de señales que nos hacen interpretar los gestos. Este autor que ahora examinamos afirma:

“He definido la dinámica corporal como un modo de pensar del cuerpo. No apuntaba a la creación de una técnica más, sino de la existencia de metodologías de trabajo corporal

⁷¹ BRADDOCK, Carolyn. *Opus cit.* Pág. 89.

⁷¹ KESSELMAN, Susana. El Pensamiento Corporal. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona, 1990. Pág. 10.

que entiende la conducta del cuerpo como una conducta global de la persona”.⁷²

La dinámica corporal es también una forma de comunicarse. Estas habilidades crecerán con las experiencias de cada caso. Claro que existen los movimientos corporales insertos en el comportamiento de la especie. Están del mismo modo, los que se aprenden por las experiencias que se adquieren. El autor comentado sustenta:

“El cuerpo, a través de los sentidos, adquiere un potencial de conocimiento, y la sensación se convierte así en la posibilidad de aprendizaje que el hombre tiene desde su propio cuerpo”.⁷³

Se podría tratar de esa memoria del cuerpo que se alcanza con la experiencia. La otra memoria debe estar definida en la transferencia herencial por efectos de la especie y del aprendizaje inconsciente como respirar, toser, sudar, *etcétera*. Es posible que todos los movimientos del cuerpo se aprendan y luego, se usen en las maniobras corporales por cualquier razón (sentarse, correr, agacharse). En cuanto a esto la autora consultada sustenta:

“Nuestras manos, nuestros brazos y piernas, son, por lo menos, tan elocuentes como nuestra lengua. Y exactamente

⁷² *Ibidem*. Pág. 13.

⁷³ *Ibidem*. Pág. 29.

como las palabras, los gestos también pueden ser ambiguos”.⁷⁴

Sin desmeritar la importancia de estas afirmaciones, queda entonces en el ambiente que sólo bajo el prisma de un experto, se puede detectar el verdadero sentido del mensaje cuando la persona miente o disimula lo que siente al transmitir verbalmente otra cosa y es aquí donde este lenguaje gestual participa en dos naturalezas. Lo que llama la atención es cuándo se adquiere el dominio de esta manera de comunicarnos. Se sabe que existen algunas conductas que son parte del comportamiento de acuerdo con la especie y como es conocido, en la persona, a medida que adquiere responsabilidad y experiencias, es más imperceptible tal comunicación; ésta varía de intensidad, con los años. Las personas menos cultas son mucho más efusivas en estas manifestaciones corporales. El siguiente autor enriquece con sus aportes, afirmando que niños nacidos ciegos y sordos, sin ninguna posibilidad de aprender el lenguaje corporal, han funcionado con gestos heredados; obsérvese lo aseverado por THIEL:

“Los investigadores norteamericanos FRISEN y SORESON estudiaron meticulosamente gente de cinco culturas en otros tantos continentes y llegaron a un sorprendente resultado: se trate de aborígenes de Australia, de esquimales de la nevera del mundo, de indios de América del Sur o de habitantes de África o la India, en todas partes existen los

⁷⁴ THIEL, Erhard. *Opus cit.* Pág. 8.

mismos gestos fundamentales, la misma mímica. El lenguaje corporal para reflejar los sentimientos como la alegría, la rabia y la tristeza, el interés y la sorpresa, el miedo y la ira, el asco, el desprecio y la vergüenza, es el mismo a través de las fronteras de los océanos”.⁷⁵

Así como está dicho en estas investigaciones, no en balde resultaron un éxito aquellas primeras incursiones en el cine con actores mudos. Charles Chaplin y otros aplaudidos actores transmitieron todo lo que quisieron al público en general, únicamente con los gestos. Cada película de este tipo resultó un ejemplo por separado de lo que es capaz de decir el ser humano con sus gestos. Un niño, cuando miente, se tapa la boca con las manos; un adulto simplemente demora en decir las últimas palabras.

Si se observa a las personas interactuar, se descubren unos fenómenos que a diario pasan desapercibidos; se trata de la sincronización que existe. Es una forma instintiva al momento de compenetrarse: cruzan y descruzan las piernas, toman distintas posiciones de brazos y tórax; sin darse cuenta se imitan. Se ha dicho que es una muestra de simpatía y se puede detectar el líder de la conversación porque éste toma la iniciativa.⁷⁶

⁷⁵ *Ibidem*. Pág. 9.

⁷⁶ *Ibidem*. Pág. 29.

2.1.5.1.- EL LENGUAJE CORPORAL POR EL GÉNERO

Hay una marcada diferencia entre los sexos en razón del lenguaje corporal. Claro que existen semejanzas y también diferencias. Empieza por la contextura; se dice que el ser humano cuando envejece toma distintas formas en cuanto al género; los hombres con una forma similar a una manzana y las mujeres se asemejan a las peras. La distribución física corporal, es diferente; las caderas de una mujer, por ejemplo y por lo general, son mucho más amplias que las de los varones. Obsérvese la siguiente cita:

“El lenguaje corporal depende del sexo. Los hombres y las mujeres se mueven de manera distinta, no sólo por sus diferencias anatómicas, sino también porque, por la educación, tienen un comportamiento y una comprensión de papeles diferentes”.⁷⁷

Las mujeres actúan distinto porque sus cerebros funcionan de manera diferente. Como es por todos conocido, las mujeres manejan ambos hemisferios cerebrales. Se dice que reconocen mejor los matices emocionales de la voz, los ademanes y gestos; en consecuencia, toda una gama de información sensorial. Están en condiciones de integrar mejor una correlación entre la información verbal y la visual. El hombre en cambio, mantiene sus emociones en su lugar; en el hemisferio derecho, mientras que en el otro lado está la facultad de expresarse. A la mujer le cuesta más separar la emoción de la

⁷⁷ REBEL, Günther. *Opus cit.* Pág. 118.

razón por el modo en que está organizado ese cerebro femenino.⁷⁸ Lo cierto es que se afirma que las mujeres sienten y escuchan más y todo esto lo sienten con más intensidad. Ellas lloran con mayor frecuencia, reciben más carga emocional y lo expresan con mayor vehemencia;⁷⁹ son mucho más sensibles a ruidos, olores sabores y tacto; captan los matices de la voz.

2.1.5.2.- LA POSTURA CORPORAL

Es significativa; los expertos pueden observar sin esfuerzo lo que ocurre en lo consciente de un individuo con sólo revisar la manera de levantarse, caminar o sentarse. Claro que es importante el género; hay diferencias entre los hombres y las mujeres que resultan determinantes, especialmente si se pone en práctica la sensualidad. Carolyn J. Braddock, psicoterapeuta y consejera, es muy amplia en sus explicaciones en su libro “Las Voces del Cuerpo”. Trabajando sobre traumas sexuales, refiere un caso de una paciente que acudió para conocer los síntomas:

“...Sobre diversas reacciones en su cuerpo, que incluían el dolor agudo de vagina, dificultad para respirar, llanto y bloqueo de la garganta”.⁸⁰

⁷⁸ MOIR, Anne *et al.* Sexo y Cerebro. Editorial Diana S, A. 1994. Pág. 59.

⁷⁹ *Ibidem*. Pág. 151.

⁸⁰ BRADDOCK, Carolyn. Las Voces del Cuerpo. Editorial Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao, 1999. Pág. 19.

La terapeuta, una vez observado el cuerpo físico de la paciente en su totalidad, pudo notar que emanaba cierta intensidad, mandíbulas apretadas, hombros fuertes, cuello erguido y rígido igual que hombros y pecho. Columna vertebral recta y pelvis tensa. Nos dice la terapeuta que la paciente estaba lista para una embestida o un ataque. Abundó en otros detalles sobre las manos rígidas, muy poco flexibles. Más adelante afirma:

“Su cuerpo tenía tendencia de echarse para atrás, en lo que yo llamo “postura de víctima”. Cindy poseía un cuerpo rígido”.⁸¹

Esta especialista trabajaba dentro de su especialidad, interpretando los cuerpos de sus pacientes. Dentro de sus explicaciones aparecen Cindy, Gail y Vanesa. A cada una de las pacientes le atribuye un tipo de cuerpo, rígido, colapsado e inanimado. Estas posturas resultan del estado anímico de cada una y como consecuencia de los sufrimientos y experiencias de cada una de ellas. Dice la autora que la respiración va unida a las emociones. Si se está en un estado de tranquilidad, respiramos despacio y hasta profundo, lo contrario se convierte, si se siente miedo. Esta autora es enfática en sus afirmaciones en cuanto a los fenómenos que dan vida comunicativa al cuerpo y que compara con funciones automáticas como la de respirar:

⁸¹ *Ibidem*. Pág. 21.

“Al igual que nuestra respiración, nuestros movimientos reflejan nuestras emociones y nuestros pensamientos. Los movimientos bruscos y tirantes del patrón corporal rígido indican la necesidad de control y protección por medio de una armadura. El movimiento dubitativo y lento del cuerpo colapsado refleja que no cree que el cambio sea posible. El movimiento apenas perceptible del cuerpo inanimado refleja el deseo de huir de cualquier experiencia o disocia”.⁸²

Aquí, inserto en esta cita recién transcrita está el lenguaje corporal explicado. Las observaciones de la autora llevan a determinar, según patrones de conducta, lo que reflejan. Finalmente, esta expositora, fiel observadora e incansable investigadora, afirma con vehemencia sobre detalles como el expuesto a continuación:

“Un gran desgaste de los tacones y menor en las plantas muestra que carga su peso en los tacones, expresando que son víctimas. Cindy no estaba centrada, estaba desequilibrada, física y psíquicamente”.⁸³

2.1.5.3.- LA CABEZA

Los humanos caminan de forma erecta. La parte más alta la representa la cabeza, ésta está poblada de cabello, más o menos abundante de acuerdo con la costumbre del lugar. El cabello largo es inapropiado para el mundo de los negocios. Las mujeres sienten que son más libres con los ca-

⁸² *Ibidem*. Pág. 89.

⁸³ *Ibidem*. Pág. 91.

bellos cortos, de mayor empuje y más enérgicas, otras se sienten desnudas y vulnerables.⁸⁴ No es reprochable que se pinten las canas sutilmente, lo mismo que la cirugía plástica. Hombres y mujeres han logrado conservar su trabajo con estas prácticas.⁸⁵ Si se observa sensualmente, podríamos decir que una mujer con garbo caminaría con la cabeza echada hacia atrás para que vuele su cabello, se exhiba el cuello.⁸⁶ Por supuesto que entran en juego otras actividades corporales como la propia estructura de sus caderas, nalgas y muslos.

En cuanto a las orejas, si son grandes, indican energía y actividad corporal. Las pequeñas corresponden a personas tímidas y con poca iniciativa. Separadas, indican la propensión al crimen, según Lombroso "en asa", un carácter tozudo e intolerante. Los bordes y surcos bien marcados, pueden indicar aficiones y sensibilidad musicales.⁸⁷

Dicen que el mentón y las mandíbulas pueden revelar las energías corporales. Si el mentón es pronunciado o disminuido en ese sentido se afirma

⁸⁴ FAST, Julius *Opus cit.* Pág.42.

⁸⁵ *Ibidem.* Pág. 43.

⁸⁶ THIEL, Erhard. El Lenguaje del Cuerpo. 2ª Edición. Ediciones Elfos. Barcelona, 1991. Pág. 108.

⁸⁷ VANDER, Adrián. Expresión del Rostro. Editorial y Librería Sintet, 1982. Barcelona. Pág.65.

la energía corporal del sujeto. Estas personas que tienen más desarrollada la parte inferior de la cara, son propensas a pasiones materiales.⁸⁸

2.1.5.4.- EL ROSTRO

Es la parte frontal de la cabeza y en donde subyace la mayor cantidad de información en cuanto al lenguaje corporal. Se sabe que se habla con las manos. Se habla y se hace énfasis con el cuerpo, especialmente en el rostro, con una sensación de simultaneidad:

“En otros casos, en que el componente emocional es mucho más contundente, precede a la propia EXPRESIÓN de rostro y cuerpo, haciendo que la palabra aparezca en último lugar. Podemos apreciar esta última forma (del accionar de los ademanes), en cualquier pasaje de una conversación que tienda a cargarse de efectividad”.⁸⁹

En el rostro se encuentra con dos tipos de movimientos: la posición de la cara que enfrenta, encara o se vuelve y la movilidad de los rasgos del rostro y su pigmentación.⁹⁰ Por ejemplo, un rostro inteligente se caracteriza por un desarrollo de los índices de la inteligencia (cabeza grande, frente ancha, ojos bien grandes) y una cierta armonía, un equilibrio en cuanto al resto: ore-

⁸⁸ *Ibidem*, Pág. 64.

⁸⁹ CARBONELL GARCÍA, Roberto. El Poder de la Expresión Oral. Editorial ADAF, Madrid, 1992. Pág.59.

⁹⁰ GUIRAUD, Pierre. *Opus cit.* Pág. 35.

jas medianas, faz no demasiado ancha, mandíbulas poco prominentes.⁹¹ El ser humano tiene cabello, cara con su frente, cejas, nariz, ojos, pómulos, boca, barbilla, cuello, *etcétera*.

El siguiente autor explica que debemos hablar con las cejas y no con la garganta y argumenta:

“Una buena mayoría de las personas, en particular las más cualificadas, tienden a hablar de la mitad superior del rostro prácticamente inmóvil. Las cejas, el entrecejo y los párpados no tienen casi movilidad. Al enfatizar sobre cualquier asunto, ponen su interés en el cuerpo, en la cabeza y en los ademanes, manteniendo el rostro sin apenas participación. En el mejor de los casos, la presión del acento se descarga sobre los labios, de forma similar a los sargentos dando órdenes a la tropa bajo su mando”.⁹²

Aunque el lenguaje corporal es innato en cada persona, aquí se observa que existen diferencias y que una gran cantidad no maneja el lenguaje silencioso. El cuerpo habla y lo hace en múltiples formas, muy claras como para que todos lo entiendan. Es en los gestos que aparecen los sentimientos y el estado de ánimo de las personas que los proyectan. Es un lenguaje corporal concreto, resultado de su propio adiestramiento.⁹³

⁹¹ *Ibidem*. Pág. 22.

⁹² CARBONELL GARCÍA, Roberto. *Opus cit.* Pág. 103.

⁹³ *Ibidem*. Pág. 141.

Dentro de esta investigación, se considera que en el rostro por lo menos, los ojos, expresan un caudal de información. Véase lo siguiente:

“Nuestros ojos reflejan una interacción armoniosa de inteligencia y sus efectos. Son los órganos que, por ésta su especial condición, denuncian directamente intenciones que pueden emerger de las profundidades del inconsciente. De ahí que se haya dicho que son “el espejo del alma”. Por esta misma razón, sus verdades son muy difíciles de ocultar, y sean cual fueran los gestos y los giros expresivos, más o menos deliberados que concurren en un momento dado, están anunciando de continuo tanto la verdad como el engaño”.⁹⁴

Puede ser que los metamensajes, lleguen en combinación de dos o más partes del cuerpo. Puede ser que la boca sonría, empero, los ojos lo desmientan. El doctor Ekaman enumera dieciocho sonrisas no engañosas; es lo que realmente se siente. Él se basa en la tensión de los músculos de la parte inferior de la cara; en la parte superior le corresponde al músculo que rodea el ojo y que se estira; también calcula el tiempo en que demora. La sonrisa cierta demora más y depende de la emoción que la provoca.⁹⁵ Este mismo autor define la sonrisa de temor por la forma en que los labios se estiran para formar un rectángulo. La comisura de los labios se puede tensar, determina una sonrisa negativa pero sincera.

⁹⁴ *Ibidem*. Pág. 149.

⁹⁵ FAST, Julius. *Opus cit.* Pág.150.

Por su parte, sustenta BELLAK, al referirse al mapa del rostro, que éste puede cambiar si resuelve sus conflictos y refuerza los sentimientos de autoestima. Si se siente bien consigo y con los demás, tal condición se reflejará en el rostro y los demás pueden percibir esa belleza que subyace dentro.⁹⁶

La cara como se dice, tiene concertada una gran porción idiomática y silente que refleja emociones y pesares, muchos de ellos inconscientes.

Dentro de este trabajo se expone un libro de consulta, suscrito por Leopold Bellak y Sam Sinclair Baker, titulado "Interpretación de rostros", el cual ofrece un aporte impresionante, lo que se suma a la formación académica y vasta experiencia de los autores. La técnica de interpretación de rostros está enmarcada en el estudio de cuatro zonas del rostro. El estudio es "antes de que el paciente se ponga la máscara social". Más adelante sustenta que en su profesión no es el único que utiliza la habilidad de la interpretación de rostros para investigar pensamientos, sentimientos y emociones, con el fin de lograr mayor claridad y beneficio terapéutico. Se refiere al cerebro y sus proyecciones emocionales en el rostro; sin duda, hace referencia a ese lenguaje silente que subyace y se manifiesta ante los ojos de expertos, aunque el efecto se trasluce de forma inconsciente.

⁹⁶ BELLAK, Leopold *et al.* *Opus cit.* Pág. 103.

“Una buena mayoría de la gente piensa que, controlar las manifestaciones de los sentimientos es un recurso lamentable, que equivale a mentir. Se entiende que los sentimientos son auténticos y que deben aflorar espontáneamente, por evidentes razones de lealtad y de transparencia”.⁹⁷

Los actores tienen la especialidad de manejar los gestos para proyectar una actitud determinada, que en el lenguaje gestual lo dice todo sin palabras. Dicen que estos gestos se pueden educar; es difícil, no en vano el autor se expresa de la siguiente manera:

“El rostro es, por tanto, como un mapa geográfico en relieve que ilustra los picos, valles, hondonadas, y líneas causadas por la alegría, los problemas y las erosiones a lo largo del tiempo”.⁹⁸

Queda pues, retratada en el rostro, la historia emocional del sujeto. Si se observa a alguien en particular, se podrían descifrar los secretos y las inquietudes; habría una abundante experiencia por los resultados, como aparece en la siguiente cita:

“Por ejemplo, un individuo con un rostro por lo general «congelado», que fuerza una sonrisa para impresionarle, da un reflejo falso que usted puede detectar fácilmente cuando sabe cómo. Es la proverbial sonrisa artificial con la boca pero no con los ojos, un efecto más bien torpe. La señal de-

⁹⁷ CARBONELL GARCÍA, Roberto. *Opus cit.* Pág.96.

⁹⁸ BELLACK, Leopold *et al.* *Opus cit.* Pág. 44.

ladora que hay que buscar es el apretamiento habitual del músculo circular de la boca, *el orbicular de los labios*".⁹⁹

Como se desprende del extracto, aquí existe una combinación de partes del rostro en actividad. En la frente, con las arrugas que se pueden pronunciar vertical y horizontalmente; las cejas, su contextura, pobladas. Se explica sobre las cejas: cejas bajas, concentración, reflexión, seriedad. Cejas levantadas: sorpresa, espanto, alegría. Ojos brillantes: entusiasmo, alegría. Ojos bajos: desánimos, tristeza. Tal vez los ojos sean los órganos más expresivos del cuerpo. Dicen que si un mentiroso es experto, mirará a los ojos de la persona a la que habla; mirará con serenidad y tranquilidad. Es muy difícil controlar la mirada y el parpadeo; son actos involuntarios, aunque se puede parpadear por emoción. Lo mismo ocurre con la dilatación y contracción de la pupila, todo esto sobrepasa la voluntad consciente.¹⁰⁰

Si observamos los labios: arqueados hacia arriba: placer, alegría, satisfacción; arqueados hacia abajo: displacer, tristeza, insatisfacción; estirados hacia afuera: duda, contrariedad, rabia.¹⁰¹ Esta singularidad puede transmitir sorpresa, incredulidad, ira, dolor, inusitada alegría, tristeza. La persona está

⁹⁹ *Ibidem*. Pág. 13.

¹⁰⁰ FAST, Julius *Opus cit.* Pág.155.

¹⁰¹ THIEL, Erhard. *Opus cit.* Pág 31- 32.

actuando, no obstante, su lenguaje corporal es sincero; sus ojos manifiestan sus verdaderos sentimientos.

Por supuesto que hay un sinnúmero de otros gestos corporales. Por ejemplo, la nariz indica que forma parte del sistema de signos fisiognomónicos (sistema que tiene en comunal constitución de estructuras de signos opuestos) en el que se opone a la frente, barbilla, ojos o boca.

El autor habla de tres tipos de nariz: aguileña, roma y griega.¹⁰² En cuanto a los animales, éstos se inquietan ante el contacto ocular porque para ello, conllevan un subtexto de amenaza, en cambio para los humanos es de atención e interés.¹⁰³

La risa cambia la expresión del rostro; si es franca y explosiva, la boca se abre considerablemente y se producen las carcajadas. Se cierran los ojos; las cejas se levantan y separan; se producen surcos en las mejillas. La voluntad para evitar la risa o el llanto es muy limitada. La sonrisa, en cambio, es la expresión de un estado emocional agradable. Se expresa principalmente en la boca y la comisura de los labios. Podemos decir que hay sonrisas for-

¹⁰² GUIRAUD, Pierre. *Opus cit.* Pág. 25.

¹⁰³ WEIL, Pierre. *Opus cit.* Pág.78.

zadas, fingidas, de felicidad espiritual, contenida. De superioridad, de broma o burla. En cada caso hay rasgos particulares en el rostro.

Un interesante libro copia la idea sobre "el rostro de la voz". Preconiza que se debe sonreír al tomar el teléfono. La siguiente cita es oportuna:

"La relación del rostro con la voz es evidente. Las emociones, los diversos estados de ánimo que se reflejan en el rostro, pasan a gravitar sobre los tonos y colores de la voz, sea a favor o en contra de lo que habla".¹⁰⁴

Se puede afirmar que el cuello es significativo. Si es grueso, con barbillas grandes, se debe relacionar con la capacidad atlética y el machismo. Si está "estirado o tieso", puede ser rígido, terco o incluso, agresivamente inflexible. Un cuello esbelto y gracioso es signo en la mujer de feminidad y elegancia. Si nos vamos a las orejas, si la persona acostumbra a halarse los lóbulos, resulta pensativa y nerviosa; los lóbulos tienden a aflojarse y alargarse. Si son puntiagudas suelen interpretarse con un carácter satánico, bestial o de otros mundos.¹⁰⁵

El llanto está precedido de los "morritos" o "pucheros". Aquí se proyectan los labios hacia delante. Este es un gesto que sigue en descenso en

¹⁰⁴ CARBONELL GARCÍA, Roberto. *Opus cit.* Pág.32.

¹⁰⁵ BELLAK, Leopold *et al.* *Opus cit.* Pág. 86.

las comisuras hacia abajo. Si aumenta la boca se abre de par en par. La diferencia entre la risa y el llanto está en los ojos y las cejas principalmente¹⁰⁶.

2.1.5.5.- EL TRONCO

En el tronco está situado prácticamente el centro corporal físico. El tronco define muchas posiciones corporales en su conjunto (frente, laterales, grosor, cintura, abdomen, *etcétera*). Está el caso de las personas que se reclinan en su asiento al momento de una conversación, lo que indica que tiene interés por el tema que se está sustentando.¹⁰⁷ La contextura corporal se mide a simple vista tomando en cuenta el tronco. Hay posiciones inclinadas que definen mucho sobre el lenguaje corporal que parte del tronco. La espalda, por ejemplo, tiene un amplio abecedario corporal. La postura determina el subtexto, puede ser al caminar, sentarse, correr, su forma erguida comunica orgullo y seguridad. Se convierte en vulnerable si la persona mantiene los hombros hundidos, que en la mayoría se vincula con incertidumbre e intranquilidad.¹⁰⁸

¹⁰⁶ VANDER, Adrián. *Opus cit.* Pág. 69.

¹⁰⁷ FAST, Julius. *Opus cit.* Pág.101.

¹⁰⁸ *Ibidem.* Pág. 99.

2.1.5.6.- LAS EXTREMIDADES

Si se observara en la calle lo que hacen los demás al caminar, se notaría que bailan con los pies y las manos de forma acompasada. Existe una especie de peso y contrapeso; está en juego uno de los sentidos que menos se menciona, el del equilibrio. Se dice que las manos hablan, que afirman o niegan situaciones que se pretenden explicar aun sin palabras, empero que nos dicen la verdad inconscientemente. Revelan además los deseos, muestran sentimientos y señalan los estados de ánimo.¹⁰⁹

Las extremidades inferiores tienen la virtud de permitir el desplazamiento corporal físico. Uno de los autores consultados sustenta que son burbujas de espacio, zonas de distancia, territorios que el hombre y la mujer utilizan para su movilización y supervivencia. En los interrogatorios policiales, el acercamiento cada vez más, hasta alcanzar que la rodilla del interrogador esté en medio de las del investigado, puede resultar tan desconcertante que el sospechoso se desarma y hasta accede a declarar.¹¹⁰ Dicen que cada persona posee un espacio propio, pero en todas partes los espacios de vida son distintos. Este autor explica las diferencias que hay entre el campo y la ciudad y sobre todo, la densidad de población. La población del campo salu-

¹⁰⁹ THIEL, Erhard. *Opus cit.* Pág. 39.

¹¹⁰ FAST, Julius. *Opus cit.* Pág. 112.

da con los pies bien plantados, mientras que los de la ciudad van al encuentro.¹¹¹ Esta preocupación es de otros autores que también lo han observado. Se ha establecido que las personas civilizadas no caminan bellamente. Que revelan una ruptura de equilibrio que traiciona la ruptura de su equilibrio interior.¹¹²

Los seres humanos gesticulan de preferencia con las partes que contamos con la mayor libertad, como los brazos, manos, piernas pies y cara.¹¹³

Las manos resultan muy expresivas; con ellas se puede producir contactos significativos. Si el apretón de manos como saludo es fuerte, demuestra una buena disposición. Estas personas son de espíritu franco; si es a lo contrario, muestran un comportamiento indeciso. Se ha dicho que dar la mano es una conveniencia social que disimula la frecuente ausencia de afecto entre los seres humanos; un acto artificioso, obligatorio y forzado.¹¹⁴

¹¹¹ THIEL, Erhard. *Opus cit.* Pág. 100—101.

¹¹² KOHLER, Maraine. Técnicas de la Serenidad. 4ª ed. Ediciones Mensajero. Bilbao, 1991. Pág. 64.

¹¹³ VANDER, Adrián. *Opus cit.* Pág. 82.

¹¹⁴ *Ibidem*. Pág. 87.

Para lograr una visión íntima de los sentimientos, se usan dedos, manos, brazos y piernas¹¹⁵.

2.1.5.7.- LA MIRADA

En la expresión de la mirada se encuentra una importante fuente de significación en lo que se quiere expresar. El ojo y la mirada representan una faceta crucial en la evolución humana. Es interesante lo emitido por Assoun:

“Sin embargo, la mirada también es otra cosa: vale decir, la expresión de los ojos, la manera de mirar y con ello de contemplar el mundo. Del mismo modo, no es únicamente percibir, sino “prestar atención”, “considerar”: la etimología nos recuerda la derivación con “guardar”, en el sentido de velar, estar en guardia: la mirada me protege del mundo (que no me protegiera del “fuera del mundo”...).

No se tardó en caer en la cuenta: no hay mirada sin ojos, no hay visión sin luz. También hay que representarse el ojo como si se bañara en la luz del mundo. La mirada evolucionista ha señalado con claridad que, en el universo prehumano e invertebrado, es posible reaccionar a la luz y orientarse, aunque sea sumariamente, sin ver. Recordatorio que, vista a la escala de la evolución, la visión no es más que la respuesta más compleja —y sorprendente en su género— al problema de la orientación: el fototropismo demuestra que es posible reaccionar a la luz y adaptarse a ella (“fototaxismo”) sin ver. Momento pasmoso el de la invaginación que, en un momento dado, organizó un aparato fotorreceptor que proyectaba una imagen del mundo exterior. Recordatorio de que la luz preexiste al ojo, y que

¹¹⁵ LIEBERMAN, David J. *Opus cit.* Pág. 4.

Recordatorio de que la luz preexiste al ojo, y que sobre ella la mirada organiza sus puestas en escena”.¹¹⁶

En un antiguo rezo popular se ha dicho que “los ojos son el espejo del alma”; esto se comprueba cuando verificamos que efectivamente en la mirada se concentra una buena parte de la comunicación. Veamos lo que continúa diciendo el autor citado.

“Se comprende que durante mucho tiempo se haya jugado con la idea de que el ojo tenía poder de emitir un rayo luminoso. En rigor de verdad, el esfuerzo más serio de la ciencia fue el del momento en que la óptica fisiológica deshizo esta ilusión al obligar a admitir que el ojo no hace ni más ni menos que refractar los rayos luminosos que no extrae de su interior sino que toma del mundo exterior, lo que vuelve a suscitar en la misma medida el asombro en relación con la complejidad del trabajo entonces efectuado.

Se comprenderá de igual modo la resistencia del sentido común a esta “corrección”: sigue considerando —y lo inconsciente no puede quitarle la razón completamente— que «algo» sale del ojo, que este exportador de la potencia de la mirada, que se carga de afectos, que es un resplandor de la mirada que no parece reducirse a una mera «reacción»”.¹¹⁷

¹¹⁶ ASSOUN, Paul Laurent. *Lecciones Psicoanalíticas sobre la mirada y la voz*. Traducido del francés por Horacio Pons. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, 1995. Pp. 44-45.

¹¹⁷ *Idem*.

Además, podemos decir que existen diferentes tipos de miradas y que éstas son el puente comunicativo interpersonal más importante, junto con la palabra. Sólo cuando dos entes que están comunicándose entre sí se miran directamente a ojos es que comienza a crearse una base real comunicativa¹¹⁸.

Desde tiempos inmemoriales se ha reconocido la trascendencia de la mirada en la comunicación y la vida humana; hasta bíblicamente se ha encontrado referencia a ello:

“Jesús, finísimo psicólogo sin haber estudiado psicología alguna, decía: «el ojo es la lámpara del cuerpo; si tu ojo está sano, todo tu cuerpo está iluminado» (Mt 6:23).

Y es verdad. La mirada nos descubre a los demás aunque tratemos de camuflarnos. Para no ser descubiertos, debemos recurrir a gafas oscuras, como los comerciantes chinos o los parientes, hipócritamente doloridos, que acompañan a un familiar al cementerio”.¹¹⁹

2.1.6.- LOS ORIFICIOS NATURALES

Son los oídos, la nariz, boca y los esfínteres que controlan las excretas. El cuerpo enuncia, a través de sus partes, información que puede con-

¹¹⁸ ALCALÁ, María Dolores y CASTANY, Bernat. El Lenguaje del Cuerpo y su Conocimiento. Ediciones Obelisco. Barcelona, 2000. Pág. 19.

¹¹⁹ LASCONI, Tonino. El Misterioso Lenguaje del Cuerpo. Sexualidad: reclamo, encuentro, don. Editorial CCS. Madrid, 1995. Pág. 27.

ducir al observador a interpretar con éxito lo que quiere decir ese cuerpo a través del lenguaje de los gestos. Por ejemplo:

“Desde una base neuroendocrinológica, la adrenalina y la norepinefrina tienden a hacer que las fosas se abran. Esto puede ser una respuesta biológica autónoma de “huir, encender, luchar” que también ocurre durante la excitación sexual”.¹²⁰

Emocionalmente se puede establecer un grado de nerviosismo, frío excesivo o calor. Al hacer ejercicios, correr o estar en movimientos bruscos, el cuerpo se condiciona. Los poros se abren y el cuerpo se refresca exterior e interiormente. Claro que durante la excitación sexual ocurre lo mismo por el esfuerzo adicional del cuerpo y la descarga de energía mantenida. Esto es lo que dice el autor:

“Los orificios corporales están más cercanos en su función psicológica que en su ubicación anatómica. Los psicoanalistas observan que las personas obsesivas compulsivas se caracterizan por un control estricto de sus esfínteres anales (un ano apretado estará probablemente en concordancia con una boca apretada.) Estos individuos por lo general se constriñen en muchas formas. Suelen ser tacaños con el dinero (probablemente los banqueros tienen una frecuencia más alta de estreñimiento que la población promedio) y muy estrictos con ellos mismos. La emocionalidad no es su

¹²⁰ BELLAK, Leopold *et al.* *Opus cit.* Pág. 80.

debilidad, y la rigidez general se muestra también con una boca apretada (esté atento a esta señal)".¹²¹

Son tan interesantes estas observaciones que despiertan la reflexión. Esto implica que representan funciones naturales con el agregado emocional. A simple vista no parece que exista una conexión; hay una especie de molde de comportamiento y personalidad; estos individuos, por la actividad que explotan, se van alineando a un comportamiento físico—psíquico que los convierte hasta en avaros.

Si en la boca, el labio superior bien estructurado y por encima del labio inferior, puede ser un gesto de nobleza de sentimiento. Si es a la inversa demuestra crudeza y hasta crueldad. Labios grandes y gruesos pueden ser signos de sensualidad; labios finos, apretados y delgados representan lo inverso. El acto de mantener los labios doblados hacia dentro puede ser una agresividad reprimida.¹²²

2.1.7.- LA VESTIMENTA

Todo gira a través de las necesidades y la moda; sin embargo, llevar prendas demasiado abrochadas indican en general, un carácter algo inseguro,

¹²¹ *Ibidem*. Pág. 48.

¹²² VANDER, Adrián. *Opus cit.* Pág. 62.

con miedo ante la vida y desconfianza ante el resto de los seres humanos.¹²³ Sobre esto no hay nada permanente; lo que hoy parece ridículo, ayer fue sublime. Para los hombres del mundo de los negocios, el azul oscuro, el negro y el gris ceniza son colores que proyectan un subtexto de fortaleza y competencia. Las camisas blancas y las corbatas de colores suaves complementan la imagen.¹²⁴ Es agradable cubrir el cuerpo, es una forma de llamar la atención; sin embargo, es notable la diferencia que existe entre los sexos, aunque algunos adelantados quieran inclinar la balanza para alcanzar la unificación no sólo en la vestimenta, también en el resto del comportamiento, sin tomar en cuenta la diferencia notable en la anatomía y los roles.

Hay una lucha permanente sobre las preferencias sexuales y el comportamiento habitual. Ser presuntuoso pareció siempre de hombres. Los líderes de todas las épocas pasadas se distinguieron por los adornos corporales, que para todos los casos significaban el poder:

“Pero esos tiempos pasaron y en la época actual ya no es ningún problema si los hombres pueden adornarse o no. A fin de cuentas, lo hacen para atraer a la hembra y decir a los que lo rodean «miradme, tengo éxito»”.¹²⁵

¹²³ *Ibidem*. Pág. 86.

¹²⁴ FAST, Julius. *Opus cit.* Pág. 38.

¹²⁵ BERGUER, Erika. *Opus cit.* Pág. 71.

Si se observa en los entornos, se comprende a muchas personas que están ataviadas, maquilladas, llenas de prendas, collares y aretes (se perforan distintas partes del cuerpo) de forma exagerada. Puede decirse que el éxito que se auto atribuyen, dependerá del grueso de la cadena de los collares y el tamaño del dije que cuelgue.

El ser humano tiene comportamientos inconscientes pero habituales y que se acentúan según el género. Este criterio es avalado con la siguiente exposición:

“Por qué los hombres al vestirse utilizan primero el brazo derecho, por ejemplo, al introducir el brazo en la manga al ponerse la chaqueta, mientras las mujeres lo suelen empezar con el izquierdo”.¹²⁶

Es necesario afirmar que los estudios no han terminado. Queda mucho por hacer y sustentar. Se dice que hay una diferencia notable en el uso del cerebro de acuerdo al género. Las mujeres suelen usar los dos hemisferios de forma simultánea. El hombre puede usar uno a la vez. Hay un derrame hormonal que hace la diferencia para apoyar sus distintos papeles. No es una novedad por ejemplo la gestación y el parto. La mujer es mucho más apta para usar la vista en la oscuridad de la noche. Dicen que el hombre está me-

¹²⁶ *Ibidem*. Pág. 15.

jor preparado para soportar emociones y se podría seguir en un sinfín de diferencias.

Se ha dicho que el lenguaje corporal debe ser siempre discreto, por ello los travestis se denuncian por sus extravagancias y movimientos corporales exagerados. Obsérvese la siguiente cita:

“El psicólogo inglés del comportamiento Dr. Desmond Morris ha observado con exactitud el lenguaje corporal de las mujeres cuando están «preparadas para el flirteo»: miran al hombre a los ojos durante más tiempo de lo «decoroso». Sonríen con la boca ligeramente abierta y contemplan diferentes partes del cuerpo (y en especial algunas) de su vecino. Avanza la cadera, relajando ligeramente las piernas”.¹²⁷

Por supuesto que en el sentido contrario tiene también una actividad definida de comportamiento. En el primer estadio de esta comparación, si se asimila al hombre, su comportamiento será:

“Los hombres empiezan de manera convulsiva a subirse los calcetines, a mover el cinturón de sus pantalones, a no dejar de alisarse la chaqueta o tocarse la barba, o nerviosamente a manipular el nudo de su corbata, demuestran claramente un comportamiento de estar en celo”.¹²⁸

Hay mucho más que diferencia en el género en cuanto al comportamiento gestual; pueden citarse los olores: si son las endorfinas, —un tipo

¹²⁷ *Ibidem.* Pág. 28.

¹²⁸ *Ibidem.* Pág. 43.

sustancias que se producen en el cuerpo y que en la cercanía del sexo opuesto se liberan y quedan sin control—, anestesian el cuerpo y nos estimulan para buscar satisfacción. La autora que inspira estas elucubraciones manifiesta:

“El sudor humano contiene dos sustancias: la androsterona y el androstenol. Su estructura química recuerda el almizcle que, producido antiguamente por las secreciones de los ciervos almizclados del Tibet, en la época del celo, tiene una larga tradición como elemento erótico del perfume”.¹²⁹

Las mujeres sudan y despiden ese olor, en cantidad menor que los hombres, lo que parece indicar que es una condición de este último. El estudio de esta autora se amplía en la siguiente cita:

“Científicos británicos han demostrado el efecto misterioso del olfato. En una sala de espera vacía rociaron algunas de las sillas con androstenol. Las mujeres que por cierto ignoraban esto, eligieron estas sillas para sentarse”.¹³⁰

¹²⁹ *Ibidem.* Pág. 64.

¹³⁰ *Ibidem.* Pág. 65.

2.2.- EL *CURRICULUM* OCULTO CONCENTRADO EN LOS HÁBITOS

2.2.1.- CONCEPTO

Con la plena conciencia de estar entrando en terrenos desconocidos, se arriba a este segmento sobre la existencia del *curriculum* oculto en el lenguaje corporal, enquistado en los hábitos. Afirma este autor que los hábitos se pueden descomponer en algunos elementos básicos a saber:

1. Todos los hábitos son aprendidos.
2. Tienden a operar en un nivel inconsciente.
3. Implican la repetición de una conducta similar a intervalos regulares¹³¹.

Visto en la práctica, si un facilitador habitualmente corrige los exámenes a tiempo, crea un concepto de responsabilidad entre sus alumnos. Esta es una situación fundamental en la observación y validación del fenómeno. Se ha dicho que el psiquismo del humano está dividido en el consciente e inconsciente; las ideas e impulsos nacen en el inconsciente. Del consciente depende la razón, el juicio, la voluntad. Pero la fuerza de obrar por hábito,

¹³¹ SHAMES, Richard. El Poder Curativo de la Mente. Editorial Selector S.A. México, 1999. Pág. 86.

por rutina, deja atrofiarse la parte del consciente del «yo». Cuando hay tensión exterior hace más fuerte y el consciente no responde y se deja desbordar por el inconsciente, entonces se pierde el control de la persona.¹³² Se sabe que el hábito es una costumbre adquirida por la repetición de actos iguales o semejantes, es una facilidad adquirida por la constante práctica de un ejercicio. Se transcribe una acepción sobre lo que se entiende por hábito:

“Hábito, psicológicamente hablando es una tendencia que se crea en el hombre como consecuencia de una repetición en cadena de los mismos actos”.¹³³

Por supuesto que los hábitos serán creados en cada persona según su estrato social, la educación, familia y patrones de conducta en los contornos. Tiene que ver también con la época en que esté situado el enfoque.

“Crear hábitos positivos es muy importante en moral porque se ocupa no sólo en hacer ciertas cosas, sino también de «hacerse y deshacerse» las personas”.¹³⁴

Todo hombre de bien debe tender a buscar el perfil humano adecuado. Esta medida se la encuentra en el medio, precisamente con la observación de otras personas de la calidad que se aspira y que seguramente estarán sobre

¹³² KOHLER, Mariane. *Opus cit.* 76—77.

¹³³ HORTELANO, Antonio. Moral Alternativa. Editorial San Pablo. Madrid, 1998. Pág. 119.

¹³⁴ *Ibidem*. Pág. 119.

la media. Se dice que en primera instancia hay que dedicarse a la lectura, especialmente las biografías que resultarán una excelente fuente de retroalimentación. Existen libros enteros en los que se extiende una lista de malos hábitos y que comprende: rascarse o pellizcarse la cara, introducir en la boca parte del cabello, uñas y extremidades; sentarse inadecuadamente; masticar, hablar con cigarrillos en la boca, fumar sin pedir permiso, lograr que los demás se sientan culpables por alguna actividad, interrogar públicamente sobre intimidades, maquillajes inadecuados, peinarse en público. Es interesante que el autor especifica sobre hablar con demasiados detalles personales sobre: excentricidades, operaciones, enfermedades o accidentes.¹³⁵

2.2.2.- ELHÁBITO Y LOS VALORES HUMANOS

Hay que conocer las diferencias entre las palabras y los gestos. Los últimos son ademanes que mueven el cuerpo mientras expresan emociones, estados de ánimo y la manera de ser de las personas. Se dice que la persona se revela por tres lenguajes: el de sus actos, el de sus palabras y el de sus gustos. Los primeros son fachadas y no lo revelan todo. Las palabras están bajo el control de la voluntad en gran parte; denotan inteligencia e intelectualidad, aunque en momentos de emoción pueden manifestarse muchas ideas

¹³⁵ CARREÑO, Manuel A. Manual de Urbanidad y Buenas Costumbres. Editorial Panamericana. Cuarta edición. Colombia, 1995. Pág. 225, 352.

perturbadoras. Los gestos en cambio, revelan aspectos importantes del carácter, puesto que son involuntarios y provienen del subconsciente.¹³⁶

Hay entonces que plantear la otra cara de la moneda. Se parte de la conducta repetitiva que aflora con los hábitos. Estas son las conductas que más pueden afectar una relación continua. En el proceso enseñanza—aprendizaje, hay una relación que dura todo el tiempo que demora el curso. Por razón de esta investigación, se debe enfocar a la detección principalmente de los buenos hábitos y cómo se pueden desarrollar para fortalecer el proceso aludido.

El hábito puede resultar positivo o negativo y es aquí que se hace necesario contar con esa lista de actividades repetitivas y sus efectos, si se trata de un educador cuya personalidad y actividades transmitirá a sus alumnos. En este momento se tiene que echar mano a la axiología y todo lo relativo a los valores como una concepción del ser. Están fuera de la sensibilidad humana por lo que son autónomos en su forma de manifestarse. Hay que partir de una premisa; cuando existe una relación de subordinación, como en los procesos de enseñanza—aprendizaje; los alumnos estarán pendientes en tal proceso y de comparar entre lo que se dice de lo que se hace. No se

¹³⁶ VANDER, Adrián. *Opus cit.* Pág. 82.

puede por ejemplo, hablar de puntualidad si su gestor no cumple con ella. Hay una infinidad de otras circunstancias en las que se puede medir, si se cumple con el apostolado del educador, el de ser un ejemplo para sus alumnos. Los hábitos de la presentación personal, comportamiento, expresión y puntualidad resultan significativos en el proceso aludido.

Dentro del estudio de la filosofía, aparecen las virtudes como un elemento básico para determinar los perfiles deseados en el comportamiento humano. Alimentado con estas inquietudes, se transcribe un párrafo que dice lo siguiente:

“Como en todas las virtudes nos encontramos con el doble vector en su desarrollo: la intensidad con la que se vive y la rectitud de los motivos para vivirla. La perseverancia se puede vivir, de acuerdo con la edad de la persona, en un sinfín de ocasiones. Basta para pensar que la perseverancia hace falta para el desarrollo de todas las otras virtudes”.¹³⁷

Es menester empezar por la familia; en su núcleo, que es donde se anida el desarrollo de los hábitos, lo que seguramente ocurrirá por imitación al principio. Es necesario que los hijos comprendan la utilidad y la conveniencia de los buenos hábitos. Es imperativo adquirirlo en la medida en la que se avanza verticalmente en esta sociedad; sobre todo, los educadores que pre-

¹³⁷ ISAACS, David. La Educación de las Virtudes Humanas. Editorial Minos, S.A. México, 1998. Pág. 109.

paran a las sucesivas generaciones con el mejor de los comportamientos y que por supuestos, se reflejan en los hábitos cotidianos.

Hay todo un desarrollo en cuanto a las reglas morales. Es importante analizar el siguiente pensamiento:

“En el campo humano la voluntad y la intención del hombre son definitivas para conducirse conforme a las normas. Sin embargo, en los fenómenos naturales la voluntad del hombre no interviene en nada porque sólo es un observador que los consigna para formar principios”.¹³⁸

Claro, se está hablando en el perfecto estado de conciencia, en donde prevalece el binomio de la voluntad y la intención frente a una conducción ante las normas que seguramente se conjugan como éticas y morales. Si se presenta con un desarrollado hábito para cumplir ordenadamente lo propuesto, entonces se avanza en lo positivo. La siguiente cita ilustra esta idea:

“El hombre necesita tener conciencia para obedecer las normas, de otro modo, no logra formas de conductas superiores. Si un individuo desconoce los principios de la relación social impuestos, su comportamiento es censurado porque su presentación y sus modales son diferentes y quizá responden más a su instinto”.¹³⁹

¹³⁸ ESTRADA PARRA, José Armando. *Ética*. Publicaciones Culturales, S.A. México, 1992. Pág. 59.

¹³⁹ *Ibidem*. Pág. 60.

Si estos pensamientos se aplican a la vida diaria, se observaría que en muchos casos, está sobre la raya que divide una situación de la otra. Los buenos hábitos como el de la puntualidad deben beneficiar a todos. Se sabe que hay una minoría creciente de estudiantes que llegan tarde. A estos les conviene que el profesor se retrase. Se debe tender a cumplir, no por conveniencia, sino por ese camino que se traza con la finalidad alcanzar el orden y que al final, beneficiará a toda la sociedad.

3.- CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- DISEÑO

Para poder desarrollar este punto, primeramente se hace referencia al autor Hernández Sampieri, el cual indica:

“Una vez que se ha definido el tipo de estudio a realizar y establecido la(s) hipótesis de investigación o los lineamientos para la investigación, el investigador debe concebir la manera práctica y concreta de responder a las preguntas de investigación. Esto implica seleccionar o desarrollar un *diseño de investigación* y aplicarlo al contexto particular de su estudio. El término “diseño” se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación”.¹⁴⁰

Es importante tomar en cuenta que vivimos en un mundo que se encuentra en constante cambio, por lo que al seleccionar el modelo metodológico se debe tener presente esta situación. Obsérvese la opinión de Jorge Murcia Florián:

“La nueva estrategia metodológica de participación, rompiendo los moldes de una investigación tradicional y tecnocrática, conjuga las actividades del conocimiento de la realidad, con mecanismos de cambio, acción y concientización popular. Conforman pues, en su conjunto, una verdadera estrategia de promoción humana, pues involucra la

¹⁴⁰ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto *et al.* Metodología de la Investigación. McGraw - Hill Interamericana. México, 1991. Pág. 108.

población, en la misma actividad investigativa de su problemática”.¹⁴¹

Esta investigación es de tipo etnográfica cualitativa. Una pesquisa en el aula de clases para determinar *las manifestaciones del curriculum oculto en el lenguaje corporal del profesor que inciden en la formación del estudiante de Derecho y Ciencias Políticas*.

Con base en lo anterior, fue en el laboratorio del aula de clases, donde se pudieron observar esas conductas del *curriculum* oculto. Hay otros componentes, como resultaron la influencia de la sociedad externa, la educación del profesor, su personalidad y el medio en el que se desenvolvía en su vida privada y pública.

Sin duda este fue un trabajo con un absoluto enfoque etnográfico. Pérez Serrano define el concepto así:

“Etimológicamente el término “etnografía” (del griego *εθνος* = pueblo y *γραφείν* = descripción) equivale a la ciencia que tiene por objeto el estudio y descripción de las razas o pueblos. Dichos pueblos constituyen, pues, el punto de partida de cualquier análisis que puede tener vertien-

¹⁴¹ MURCIA FLORIÁN, Jorge. *Investigar para cambiar: un enfoque sobre investigación—acción participante*. Cooperativa Editorial Magisterio. Santa Fe de Bogotá, 1998. Pág. 19.

tes distintas según se atiende a aspectos lingüísticos, culturales, *etcétera*”.¹⁴²

Dentro de las investigaciones se escogieron las técnicas preconizadas. Al estar frente a un tema de educación y tener también una intención de trabajar sobre una investigación etnográfica, esta perspectiva conllevó un análisis para determinar entonces, en qué especialidad dentro de la investigación etnográfica debía apoyarse el estudio, sobre todo si íbamos trabajar en un universo micro etnográfico, por la naturaleza de la investigación y su tema. Aquí se planteó un problema de educación social. El ser humano, dentro de sus etapas y evolución, se forma como miembro de una colectividad, en donde genera sus conductas.

La etnografía representa una actividad científica basada en la curiosidad por el comportamiento humano en una circunstancia especial. En el caso del presente trabajo, referido a la educación y los fenómenos sociales que emanan, por supuesto que especializada.

La autora recién citada introduce con sus criterios lo que significa la etnografía especializada:

¹⁴² PÉREZ SERRANO, Gloria. Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. II Técnicas y Análisis de datos. Editorial La Muralla, S.A. Madrid, España, 1994. Pp. 18 – 19.

“La micro etnografía y la etnografía de la comunicación (Saville – Troinke, 1982) tenían como unidad de análisis para el estudio la interacción en el aula. Los estudios de micro etnografía se han criticado por no contribuir a realizar los cambios de comportamientos y de estructuras internas que se esperaban”.¹⁴³

Con estos trabajos de observación en el aula lo que se pretendió fue reconstruir de forma analítica lo que ocurre en un aula determinada, especialmente la actitud y conducta de los profesores. En ese micro escenario entraron una serie de componentes que debieron revisarse para determinar los efectos con el resultado de la actividad, en el comportamiento, en la interacción, en la actuación y también lo que subyació. Continúa Pérez Serrano:

“En general, los estudios etnográficos se caracterizan por ser investigaciones de un escenario pequeño, relativamente homogéneo y geográficamente limitado; por el empleo de la observación participante como estrategia fundamental para la recogida de datos, complementadas con otras técnicas secundarias; por la creación de una base de datos compuesta por las notas de campo, la descripción y explicación interpretativas de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigador. Los investigadores suelen utilizar una combinación equilibrada de datos, tanto subjetivos como objetivos, para reconstruir un universo social”.¹⁴⁴

¹⁴³ *Ibidem.* Pág. 16.

¹⁴⁴ *Ibidem.* Pág. 20.

Este pensamiento parece recoger todo lo que encierra una investigación etnográfica en Educación.

En cuanto a la elección de un modelo para investigar surge la disyuntiva de elegir entre el modelo cuantitativo o cualitativo; aparece Hugo Cerda con los siguientes criterios:

“A nuestro juicio, en la investigación científica, y particularmente en el terreno de las ciencias humanas y sociales, ambas perspectivas son necesarias e indispensables, y una no puede funcionar independientemente de la otra. Si lo único que se desea es acercarnos a ese criterio de la verdad y conocimiento de la realidad que se estudia, y que a la postre se constituye en la razón y en el sentido de la investigación científica, la flexibilidad y la adaptabilidad de los métodos a la práctica investigativa es una de las eventuales soluciones que puede ayudar a resolver esas presuntas contradicciones, y a la síntesis multimetodológica, el camino para lograr una colaboración, que aún aceptando los puntos compatibles e incompatibles de las dos opciones, posibilite acuerdos y complementaciones”.¹⁴⁵

3.2.- PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿Cómo se comunica el docente a través del idioma corporal o no verbal?
- ¿Cómo es la presentación personal del profesor?

¹⁴⁵ CERDA GUTIÉRREZ, Hugo. La investigación Total: la unidad metodológica en la investigación científica. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia, 1997. Pág. 94.

- ¿Cómo por medio de las gesticulaciones el docente le da otro sentido u otras interpretaciones a sus prácticas pedagógicas?
- ¿Con sus actitudes durante las exposiciones, los profesores transmitirán confianza, seguridad y veracidad de tal forma que fortalezcan los propósitos que los tienen impartiendo las clases?
- ¿De qué forma se puede detectar el *curriculum* oculto en el idioma silente?
- ¿El *curriculum* oculto se puede determinar en una conducta distinta a la que desarrolla el docente al explicar las clases?
- ¿El facilitador hace alusión a temas personales o alejados del curso que imparte?
- ¿Es el profesor persuasivo entre lo que muestra con palabras y lo que realiza con los gestos durante las clases, como para fortalecer la enseñanza que imparte?
- ¿Existe diferencia marcada en la manifestación del *curriculum* oculto por medio del lenguaje corporal dependiendo del género?

- ¿Qué mensajes puede transmitir el docente por medio de sus gesticulaciones cuando se dirige a sus estudiantes con el rostro y sus extremidades?
- ¿Qué son el curriculum oculto y el lenguaje corporal?
- ¿Qué tipo de señales no verbales transmite el profesor en el aula mientras trabaja?
- ¿Se puede determinar la presencia del *curriculum* oculto en las exposiciones del facilitador?
- ¿Se puede variar el proceso enseñanza—aprendizaje, por medio del lenguaje corporal que emplea el docente al impartir sus clases?

3.3.- ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN

Para esta investigación se tomó como escenario las aulas de clases en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Se debió tomar en cuenta las estructuras físicas del lugar y las facilidades básicas insertas en el sitio y que facilitaran la comunicación. Se entrevistaron a profesores en el proceso en-

señanza— aprendizaje, en los cursos de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá, en turnos diurnos y vespertinos.

Se escogieron 4 profesores de los turnos diurno y vespertino (por la facilidad de iluminación); de cada turno un profesor, por sexo.

Finalmente, los profesores estudiados quedaron de la manera como se indica en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 3-1: Distribución de la muestra según sexo y turno

PROFESOR(A)	SEXO		TURNO	
	MASCULINO	FEMENINO	DIURNO	VESPERTINO
1		X	X	
2		X		X
3	X			X
4	X		X	

3.4.- INSTRUMENTOS

La selección de los instrumentos es de vital importancia en toda investigación; bien ha sido señalado por Consuelo Sánchez Buchon:

“De la naturaleza de las cantidades que han de recogerse y de los fenómenos que se quieran registrar, dependerá la clase de instrumentos que se precisan para la recopilación y estudio de los datos.

En Pedagogía, esos instrumentos de medida que han de servir para medir los fenómenos educativos y de instrucción, son siempre de índole estadística”.¹⁴⁶

3.4.1.- ENTREVISTA A LA SECRETARÍA ADMINISTRATIVA DE LA FACULTAD

Fue necesario conocer las consideraciones que tiene la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá, en cuanto al *currículum*. Por supuesto que los planes y programas deben ser precedidos a la elaboración del *currículum*, un documento que debe formularse para cada materia y en conjunto para cada carrera, de acuerdo con las necesidades de la sociedad y de acuerdo al perfil del egresado. A continuación las preguntas:

- ¿Cuándo fue la última vez que se revisó el *currículum* y con qué criterio?
- ¿Los profesores han presentado algún comentario sobre los programas mencionados?

¹⁴⁶ SÁNCHEZ BUCHON, Consuelo. Estadística Elemental Aplicada a la Pedagogía. 6ª ed. Publicaciones ITER. Madrid, 1967. Pág. 10.

- ¿Nos puede proporcionar una copia del programa del *curriculum* comprendido en el primer semestre?
- ¿Hay planes para incluir nuevos contenidos en el *curriculum*?
- ¿Puede decirnos lo que piensa sobre la cátedra libre?
- ¿Los profesores muestran alguna preocupación por el *curriculum* de la materia que imparten?
- ¿Desea agregar algo más a lo expuesto?

3.4.2.- ENTREVISTA AL DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO

- ¿Se realizan reuniones periódicas con los profesores que imparten los cursos en esta especialidad?
- ¿Los profesores se han interesado sobre los cursos que se imparten o han formulado recomendaciones para mejorar las condiciones de trabajo?
- ¿Dentro del personal docente ha notado lo expresivo que resultan algunos o lo pocos que resultan otros en su lenguaje no verbal?

- ¿Puede decirnos lo que piensa sobre la cátedra libre?
- ¿Los profesores estarán conscientes de lo que proyectan con su lenguaje gestual?
- ¿Desea agregar algo más a lo expuesto?

3.4.3.- OBSERVACIÓN EN LAS AULAS DE CLASES

Dentro de la investigación que se llevó a cabo fue imprescindible la observación en el aula de clases, a los profesores que impartían las clases. Aquí se determinaron muchos factores que inciden en el resultado del trabajo. Se corroboraron la puntualidad, espacio físico, posición de las bancas, forma de sentarse de los alumnos, las comodidades, los instrumentos tecnológicos, el comportamiento gestual de los participantes con especialidad al profesor, la exposición del facilitador, *etcétera*. Todas estas informaciones complementan las apreciaciones objetivas y subjetivas que incidieron en los resultados de la presente investigación. A continuación y de manera concentrada, se presenta la guía de observación en los salones de clases:

- Observar el salón de clases en los aspectos de infraestructura, capacidad, facilidades, *etcétera*.

- Determinar los horarios y la asistencia de profesores y alumnos.
- Notar todas las características del profesor (vestuario, presentación, *etcétera*).
- Examinar el lenguaje corporal del facilitador.
- Verificar el léxico y la cultura general del profesor.
- Comprobar, con base en los objetivos operacionales del programa entregado en la Secretaría Administrativa, si se cumplen o rebasan.
- Observar si el profesor utiliza tecnología educativa adecuada.
- Confirmar si el profesor mantiene control y atención por parte del grupo.
- Llevar una anotación minuciosa de todos los detalles.
- Tomar fotografías del área
- Grabar las presentaciones del profesor.

3.4.4.- ENTREVISTAS A PROFESORES

La entrevista con los profesores llenó un buen espacio en la valoración de lo que se examinó. El *currículum* oculto y su afectación favorable o desfavorable sobre los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá. Fue imprescindible ese principio de inmediatez para detectar en el lenguaje corporal, información valiosa sobre las aseveraciones del interlocutor, además de ese aspecto, lo que resultó de las respuestas nos llevó a las conclusiones sobre la aportación más allá de los programas educativos que se ejecutan y esa aportación alterna de conocimientos en el proceso enseñanza – aprendizaje. Estas son las preguntas que se ensayaron:

- ¿Los alumnos son puntuales y regulares en cuanto a la asistencia?
- ¿Qué impresión le causa a Usted sus alumnos?
- ¿Nos puede informar dónde estudió Usted, hasta alcanzar la carrera?
- Comprobar la educación y preparación académica del profesor (preparación, lugar de estudios, grado académico, *etcétera*).

- Escuchar la opinión sobre la libertad de cátedra.
- Confirmar sobre el conocimiento que tiene el profesor del programa.
- Críticas, comentarios o sugerencias que tenga el profesor sobre el programa.
- Preguntar sobre si tiene otras actividades relacionadas con el curso.
- Averiguar lo referente a si el docente ejerce la profesión de abogado de manera privada.
- Preguntar si al planificar y ejecutar las lecciones, utiliza ejemplos de su ejercicio privado o público.
- Conocer sobre las críticas del profesor sobre el *curriculum* de la materia.
- Escuchar sugerencias sobre el profesor sobre el tema que se conserva.
- Verificar si conoce el lenguaje no verbal con el que cuenta

→ Determinar si tiene conciencia de sus hábitos como docente.

3.4.5.- CUESTIONARIOS AL SALÓN

Dentro del orden y la distribución humana en el escenario de la investigación están los alumnos, de los cuales emanó una abundante y rica información. Algunas de las respuestas se debieron confrontar con las aportadas por el o los profesores, además de lo que se constató con las muestras que resultaron de la observación en el aula. Un asunto de importancia fue conocer cómo definían los alumnos a los profesores; dentro de la metodología de la enseñanza y de acuerdo con las nuevas corrientes, seguramente que a los alumnos les resultaría cómodo conocer de antemano el plan de estudios y dentro, los programas que a fin de cuentas muestran el *curriculum* de la materia derramada dentro de las horas de clases dispuestas en el semestre. Del mismo modo, se debió observar si se cumplía con ese programa planteado; las técnicas que el profesor utilizaba para dar las clases, si cumplía con el programa o explicaba más allá de sus obligaciones.

Hubo temas importantes como la libertad de cátedra, las explicaciones más allá de los programas y las incursiones en otras materias; las alusiones a su vida personal; los ejemplos con situaciones elaboradas con el resultado de su práctica privada de la profesión. De inmediato las interrogantes:

- ¿Cumple el profesor con su horario de clases?
- ¿Durante el curso se cumple con el programa?
- ¿El profesor explica con claridad la materia?
- ¿El profesor al impartir el curso toca otros tópicos que no están relacionados con la materia?
- ¿El profesor hace alusión a asuntos personales?
- ¿Piensa usted que el profesor domina la materia?
- ¿El profesor explica más de los objetivos que aparecen en el programa?
- ¿Le parece que los contenidos son suficientes para el conocimiento de la materia?
- ¿Considera que el contenido debe ser integrado?
- ¿Qué opinión tiene usted de su profesor?

- ¿El profesor le exige consultas adicionales a libros para las actividades del curso?
- ¿Considera que el profesor cumple con el programa?
- ¿Le agrada la materia y la forma como la imparte el profesor?
- ¿El léxico del profesor es apropiado?
- ¿Todos los profesores son iguales? ¿Hay diferencias?

3.5.- RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Se participó asistiendo a los cursos impartidos en las materias señaladas para observar el desarrollo del proceso enseñanza—aprendizaje. Se tomaron en cuenta dentro de las observaciones, la puntualidad de la asistencia de profesores y alumnos; el comportamiento general y particular de los entrevistados y el resto de los asistentes. Se puso atención a la acústica en los salones de clases, al lenguaje corporal de los participantes. En cuanto a la comunicación verbal, se atendió la forma de expresarse, el léxico utilizado y las técnicas y modelos didácticos que usó el profesor, además del *feed-back* que se produjo en el mismo con la participación de los alumnos. Se realiza-

ron además entrevistas (secretaría administrativa, director del departamento y profesores).

Se procedió con entrevistas al personal administrativo para conocer sobre la implementación oficial de técnicas y modelos didácticos. A los profesores en el mismo orden, el interés fue averiguar si conocían y ponían en práctica técnicas y modelos didácticos y otras preguntas relacionadas con la efectividad de la comunicación didáctica. En cuanto a los alumnos, le preguntamos por el grado de captación del material educativo proyectado en el curso y los niveles de comunicación didáctica y como se proyectó el profesor como modelo. Así como sustenta el siguiente autor:

“Sin importar lo que haga como maestro, será un modelo para sus estudiantes. Es más fácil que un maestro entusiasta infunda entusiasmo en una materia, que un instructor aburrido que imparte una clase excelente, en lo que a contenido se refiere. A veces los maestros sirven intencionalmente como modelos”.¹⁴⁷

3.5.1.- RECURSOS TECNOLÓGICOS (GRABADORA, CÁMARA FOTOGRÁFICA Y DE VIDEO)

Como recursos tecnológicos, además del equipo para la presentación del trabajo (computadora personal Compaq 5460, computadora portátil Tos-

¹⁴⁷ WOOLFOLK, Anita E. Psicología Educativa. 3ª edición. Perentice Hall Hispanoamericana, S.A. México, 1990. Pág. 7.

hiba Satellite 2800 y proyector Panasonic LCU-50), se usó una grabadora para las entrevistas (Sony AD-60), una cámara fotográfica (Olympus D-460) y dos video—cámaras (JVC Z-400 y Canon 320) y un digitalizador (Vuego Flatbed Scanner 340 P).

3.6.- TÉCNICA DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECA- BADOS

La investigación etnográfica es un método investigativo que todavía es objeto de cuestionamientos, principalmente porque aún no existe una metodología única y precisa para la interpretación de datos; en otras palabras, se cuenta con una gran variedad de técnicas e instrumentos que permiten obtener los datos que necesitamos, pero pocos son los tratados o estudios que se centran en analizar los problemas o situaciones curriculares.

El procedimiento de análisis de los datos obtenidos para el presente estudio sigue las directrices propuestas por Becker (1958), quien plantea el método comparativo constante como el procedimiento para el análisis de los datos de las investigaciones cualitativas.

En la aplicación del método comparativo constante se distinguen cuatro etapas, las cuales se siguieron durante el desarrollo de este momento del estudio:

3.6.1.- PROCESAMIENTO DE LOS DATOS: EDICIÓN, CODIFICACIÓN Y MUESTREO CONCEPTUAL Y TEÓRICO

En este primer momento se editó y registró la información obtenida de las encuestas, las entrevistas y las grabaciones con el propósito de mantener la integridad de los datos recabados. Para la codificación de los datos se utilizó como criterio clasificatorio las preguntas orientadoras, así como los aspectos de expresión corporal contemplados en el marco teórico.

3.6.2.- CARTOGRAFIAR LOS DATOS

En esta etapa se procedió a anotar la frecuencia de aparición de unidades o respuestas correspondientes a los criterios de clasificación para luego presentar los datos cuantitativos, así como los cualitativos, todos correspondientes al enfoque etnográfico; a este momento del análisis corresponde las distribuciones y la elaboración de los cuadros de frecuencias, pero es oportuno señalar aquí que las mismas no se ocupan de inferencias sino de la descripción de los hallazgos.

3.6.3.- INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Para el análisis interpretativo de los hallazgos, se utilizó como referente las preguntas generadoras, y la teoría que orientó la investigación.

3.6.4.- PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Ésta es una etapa que exigió creatividad por parte del investigador, de forma que al presentar el informe se hicieran evidentes los datos más trascendentales recabados, además de la información surgida como efecto de los análisis realizados.

3.7.- VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A continuación incluimos la validación de la información en los cuadros que se presentan seguidamente:

Cuadro N° 3-2: Validación de la información

OBJETIVO	PREGUNTA ORIENTADORA	INSTRUMENTO
Analizar las manifestaciones del <i>curriculum</i> oculto en el lenguaje corporal del profesor de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.	¿Cómo se comunica el docente a través del idioma corporal o no verbal?	<ul style="list-style-type: none"> • OBSERVACIÓN EN EL AULA DE CLASES • ENTREVISTA AL PROFESOR • CUESTIONARIOS AL SALÓN
	¿Cómo por medio de las gesticulaciones el docente le da otro sentido u otras interpretaciones a sus prácticas pedagógicas?	
	¿Qué mensajes puede transmitir el docente por medio de sus gesticulaciones cuando se dirige a sus estudiantes con el rostro y sus extremidades?	
	¿Cómo es la presentación personal del profesor?	
	¿Qué tipo de señales no verbales transmite el profesor en el aula mientras trabaja?	
	¿El facilitador hace alusión a temas personales o alejados del curso que imparte?	
	¿Se puede determinar la presencia del <i>curriculum</i> oculto en las exposiciones del facilitador?	
	¿El <i>curriculum</i> oculto se puede determinar en una conducta distinta a la que desarrolla el docente al explicar las clases?	
	¿Existe diferencia marcada en la manifestación del <i>curriculum</i> oculto por medio del lenguaje corporal dependiendo del género?	

Cuadro N° 3-2: continuación

Conocer el aporte en la enseñanza, del curriculum oculto en el lenguaje corporal exteriorizado por el profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad de Panamá.	¿Se puede variar el proceso enseñanza—aprendizaje, por medio del lenguaje corporal que emplea el docente al impartir sus clases?	• OBSERVACIÓN EN EL AULA DE CLASES
	¿Con sus actitudes durante las exposiciones, los profesores transmitirán confianza, seguridad y veracidad de tal forma que fortalezcan los propósitos que los tiene impartiendo las clases?	
	¿Es el profesor persuasivo entre lo que muestra con palabras y lo que realiza con los gestos durante las clases, como para fortalecer la enseñanza que imparte?	
Analizar la conducta corporal del profesor en aula de clases.	¿Cómo se comunica el docente a través del idioma corporal o no verbal?	• OBSERVACIÓN EN EL AULA DE CLASES
	¿Cómo por medio de las gesticulaciones el docente le da otro sentido u otras interpretaciones a sus prácticas pedagógicas?	
	¿Qué mensajes puede transmitir el docente por medio de sus gesticulaciones cuando se dirige a sus estudiantes con el rostro y sus extremidades?	
	¿Cómo es la presentación personal del profesor?	
	¿Qué tipo de señales no verbales transmite el profesor en el aula mientras trabaja?	
	¿Es el profesor persuasivo entre lo que muestra con palabras y lo que realiza con los gestos durante las clases, como para fortalecer la enseñanza que imparte?	

Cuadro N° 3-2: continuación

Describir las variables que en el lenguaje corporal del profesor se identifiquen como <i>curriculum</i> oculto.	¿Cómo se comunica el docente a través del idioma corporal o no verbal?	<ul style="list-style-type: none"> • OBSERVACIÓN EN EL AULA DE CLASES • ENTREVISTA AL PROFESOR
	¿Cómo es la presentación personal del profesor?	
	¿Se puede determinar la presencia del <i>curriculum</i> oculto en las exposiciones del facilitador?	
Interpretar los diferentes tipos de mensajes no verbales transmitidos por el docente en el aula de clases.	¿Cómo se comunica el docente a través del idioma corporal o no verbal?	<ul style="list-style-type: none"> • ENTREVISTA A LOS ALUMNOS • OBSERVACIÓN EN EL AULA
	¿Cómo es la presentación personal del profesor?	
	¿Qué tipo de señales no verbales transmite el profesor en el aula mientras trabaja?	
	¿Qué mensajes puede transmitir el docente por medio de sus gesticulaciones cuando se dirige a sus estudiantes con el rostro y sus extremidades?	
Detectar cómo se manifiesta el lenguaje corporal del profesor docente en los momentos en que decurre en las situaciones de aprendizaje.	¿De que forma se puede detectar el <i>curriculum</i> oculto en el idioma silente?	<ul style="list-style-type: none"> • OBSERVACIÓN EN EL AULA DE CLASES
Caracterizar conceptualmente el <i>curriculum</i> oculto y el lenguaje corporal.	¿Qué son el <i>curriculum</i> oculto y el lenguaje corporal?	<ul style="list-style-type: none"> • RECOPIACIONES BIBLIOGRÁFICA Y ELECTRÓNICA

4.- CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este apartado se presentan los resultados del estudio y el análisis realizado a los datos obtenidos.

Para una mejor comprensión, la presentación de este capítulo, se ha estructurado en 4 apartados; la primera subdivisión hace referencia a la información recabada por la entrevista a la Secretaría Administrativa y al Director del Departamento de Derecho Procesal; el segundo está dedicado a los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes; en el tercer apartado se presentan los resultados de la observación de las grabaciones de los Profesores, que a la vez se integran con las observaciones en el aula; en el cuarto apartado, se presenta una integración del análisis realizado al conjunto de los datos obtenidos durante la investigación.

4.1.- ENTREVISTA A LA SECRETARÍA ADMINISTRATIVA Y AL DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE DERECHO PROCESAL

Estas entrevistas aportaron limitados datos a la presente investigación; sin embargo, se supo que el plan de estudio y los programas se encuentran en proceso de reestructuración desde hace más de cinco años y que aunque algunas veces los profesores manifiestan su preocupación por que se actualicen los contenidos, no se ha hecho un esfuerzo concreto formal para realizar estas innovaciones.

Otra información importante resultó que los profesores muchas veces no siguen un programa determinado, si no que siguen la estructura legal establecida en los códigos específicos de cada materia.

Por razones de espacio, no se transcriben estas entrevistas de forma completa.

4.2.- RESULTADOS DEL INSTRUMENTO APLICADO A LOS ESTUDIANTES POR GRUPO Y AÑO CONSULTADO

Los datos que se presentan a continuación, son el resultado de la encuesta realizada a cuatro grupos de estudiantes, de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá. La información los profesores estudiados se unifica para tener una imagen integral de los resultados.

4.2.1.- INTEGRACIÓN DE LA INFORMACIÓN PROPORCIONADA POR LOS ESTUDIANTES

En este apartado se presenta la información obtenida de la integración y análisis estadístico de los datos proporcionados por los estudiantes de la muestra del estudio. A continuación presentamos los resultados de cada uno de los grupos, en forma global, para luego integrar los resultados.

Seguidamente se procede a integrar las respuestas de los 119 estudiantes encuestados.

Cuadro N° 4-1: Opinión de los 119 estudiantes respecto a si los Profesores cumplen con su horario de clases

FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN	119	100
SÍ	99	83
NO	20	17

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

En los datos que aparecen en el cuadro, se aprecia que 99 estudiantes, es decir, el 83 %, de la totalidad de los informantes, manifiestan que los docentes cumplen con su horario de clases y 20 estudiantes que representan el 17% manifiestan que los docentes no cumplen con esta responsabilidad. Como es evidente, más de las tres cuartas partes de los encuestados manifiestan que los profesores cumplen con su horario, puede inferirse que ésta es una característica típica en los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá. Sin desestimar la existencia de un 17% que debe mejorar el grado de responsabilidad en cuanto al cumplimiento de su horario de clases.

Los informantes ampliaron sus respuestas aduciendo diferentes razones con las cuales que sustentaban la opinión emitida; tomando como total las respuestas en cada una de las modalidades de la variable “cumplimiento de horario” presentamos los datos obtenidos:

Cuadro N° 4-2: Razones por las cuales los estudiantes consideran que los Profesores cumplen o no con su horario de clases

Razones por las cuales se considera que los profesores sí cumplen con su horario de clases.			Razones por las cuales se considera que los profesores no cumplen con su horario de clases.		
Datos	F	%	Datos	F	%
Razones	<u>99</u>	<u>100</u>	Razones	<u>20</u>	<u>100</u>
Son puntuales	28	28	Llegan tarde	8	7
Nunca faltan	11	11	Faltan a clases	12	10
No dieron razones	60	61	No dieron razones	0	0

Fuente: datos provenientes de la integración de los datos del ítem N°1, de la encuesta a estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

Al integrar los datos proporcionados por los estudiantes, acerca de las razones por las cuales emiten sus opiniones, que categorizan la responsabilidad de los profesores en el cumplimiento de su horario de clases; se observa que la “puntualidad”, que bien puede ser integrada con el “nunca faltan”, son

características tomadas muy en cuenta por los estudiantes, aunque no se lo comuniquen a los docentes; también pareciera que al emitir una respuesta positiva, no se hace necesario ampliarla más; de allí que sólo 39 de los 99 estudiantes que emitieran una opinión favorable respecto al cumplimiento del horario, expresaran los motivos de su respuesta. Y el hecho de que las tardanzas y no sólo las ausencias, se consideren como un factor que impide el cumplimiento del horario de clases, hace evidente que los participantes de los diferentes cursos están atentos a estas manifestaciones conductuales de sus profesores.

Cuadro N° 4-3: Opinión de los 119 estudiantes respecto a cumplimiento del Programa de los cursos

FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN	<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ	105	88
NO	14	12

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

Como se observa en el cuadro, los 105 estudiantes, que representan el 88%, opinan que durante el curso se cumple con el programa y 14 participantes, que representan el 12%, coinciden en que no se cumple con el éste.

La razón por la cual los estudiantes consideran que no se cumple con el programa del curso, son las ausencias de los profesores.

Cuadro N° 4-4: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores explica con claridad la materia

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		117	98
NO		2	2

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

En atención a la claridad con la cual los profesores explican la materia, 117 participantes, que representan el 98% de los estudiantes, coincidieron en que esta habilidad está presente en los docentes de los cursos y 2 estudiantes, que representan el 2%, consideran que no explica con claridad; estos dos informantes consideran que la rapidez con que se desarrolla la clase le resta claridad al proceso.

Cuadro N° 4-5: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores aborda otros tópicos no relacionados con su materia

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		49	41
NO		70	59

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

El tema del abordaje, por parte de los docentes, de tópicos no relacionados con la materia, arrojó los siguientes resultados: el 59% de los estudiantes expresó que esta condición no está presente en los profesores y el 41% dice que se tratan otros tópicos que no están relacionados con la materia.

Algunos de los tópicos que no aparecen en el programa del curso y que son abordados por los docentes, según opinión de los participantes, son los siguientes:

- Temas relacionados con el curso
- Temas dirigidos a ampliar y reforzar los contenidos
- Temas relacionados con la profesión del docente

- Temas de actualidad

La atención que le prestan los estudiantes a los profesores se hace evidente en la forma tan puntual como los primeros anotan los temas que no forman parte del *curriculum* explícito, pero que son abordados por los docentes durante el desarrollo de las clases.

Los temas arriba enunciados evidencian la intencionalidad de los docentes de proporcionarle a los estudiantes información no contemplada en el *curriculum* explícito, pero necesaria para la adecuada formación profesional de los participantes.

Cuadro N° 4-6: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores hacen alusión a asuntos personales

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		40	34
NO		79	66

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

Los asuntos personales de los Profesores, como tema de conversación durante el desarrollo del curso, evidenció los siguientes resultados: 40 estudiantes, que corresponde al 34% de los informantes, manifiestan que los do-

centes tratan asuntos personales durante el desarrollo del curso y el 67 %, es decir, más de la mitad expresa que esta situación no se da.

Según los estudiantes, los asuntos personales tratados por los Profesores tienen que ver con casos profesionales relacionados al curso.

Los asuntos personales, abordados por los docentes, de acuerdo a la opinión de los estudiantes, se han clasificado en atención a: asuntos personales relacionados con la materia y asuntos personales, no relacionados con la materia.

ASUNTOS PERSONALES RELACIONADOS CON LA MATERIA:

- Asuntos relacionados con el ejercicio de la profesión.
- Asuntos referentes a casos del Profesor.
- Para ejemplos de la materia, solamente.
- Los utiliza a manera de ejemplos.
- Respecto a la materia, experiencias.
- Asuntos referentes a casos del Profesor.

- Para ejemplos de la materia, solamente.
- Los utiliza a manera de ejemplos.
- Respecto a la materia, experiencias.
- Para beneficio de los estudiantes.
- Para ilustrar alguna clase.
- A veces cuando cree que eso nos va a ilustrar en algún tópico de la clase.
- Pone ejemplos con su propia experiencia.
- Para presentarnos ejemplos, con el fin de mayor comprensión.
- De vez en cuando.
- De sus viajes relacionados con la materia.

ASUNTOS PERSONALES NO RELACIONADOS CON LA MATERIA:

- Se hacen referencias a las luchas que han tenido como personas humildes que han llegado a escalar poco a poco con esfuerzo y esmero.
- A veces se habla de viajes a Francia.
- Hablan de las cuentas en el banco y sus acciones en la bolsa.

La clasificación de los temas personales que son abordados por los Profesores, permite inferir que existe en los docentes el deseo de incorporar, de alguna manera, en sus clases teóricas, el componente experiencial necesario en la formación del profesional en esta área y que no se contempla en el *curriculum* explícito.

Los estudiantes que manifestaron que los docentes no llevan temas personales, pusieron como ampliación:

- No habla de su vida personal.
- Eso es sumamente personalísimo.
- Es muy reservado.

Cuadro N° 4-7: Opinión de los 119 estudiantes acerca del dominio de la materia por parte de los Profesores

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		118	99
NO		1	1

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

Como queda evidenciado en el cuadro, el 100% de los estudiantes consideran que los Profesores dominan la materia que facilitan. Puede inferirse aquí que los docentes tienen una sólida formación en sus respectivas áreas del conocimiento, lo que les permite desenvolverse adecuadamente durante el desarrollo del curso y proyectar una imagen de dominio y seguridad en el tratamiento de la materia que facilita.

Las opiniones de los estudiantes, acerca del dominio de la materia por parte de los Profesores, se clasificaron en atención a dos criterios, que se presentan a continuación:

RAZONES POR LAS CUALES SE CONSIDERA QUE EL PROFESOR DOMINA LA MATERIA:

- Excelente.

- Se ve que es un Profesor con experiencia.
- Sí, pero algunas veces pretende que nosotros seamos igual.
- La domina muy bien.
- Es un docente muy versado en el tema.
- Sabe responder con claridad las preguntas que le hacemos.
- Porque sabe de lo que está hablando, porque cada vez que uno le pregunta siempre tiene la respuesta.
- Porque es experto y un profesional catedrático en la materia.
- Tiene control en la materia porque explica claramente.
- Es totalmente segura que la domina a cabalidad.
- Sí la domina, pero creo que hay momentos en los cuales algunos pensamientos ajenos a las clases.
- perturban su concentración, puede que está pasando por un pequeño problema.

- Debido a su experiencia en la materia, explica y da la clase con mucha coherencia.
- Sí la domina porque explica con gran claridad.
- La domina, pero piensa que ya todo lo debemos saber.
- Es muy experto.
- La domina muy bien.
- Excelente.

RAZONES POR LAS CUALES SE CONSIDERA QUE EL PROFESOR NO DOMINA LA MATERIA:

- No la domina, porque cuando vino el Director de la BNV, lo dejó en pena.

La clasificación de las ampliaciones de los estudiantes, acerca del dominio de la materia por parte de los profesores, hace evidente el mensaje del *currículum* oculto, que se transmite cuando el docente desarrolla sus clases. En este caso la seguridad mostrada por los profesores durante el proceso de enseñanza—aprendizaje, se convierte en la razón de mayor peso para que los

participantes de los diferentes cursos, consideren que domina la materia; otro criterio utilizado por los estudiantes para aseverar que los profesores dominan su asignatura es la claridad en sus explicaciones, lo cual pareciera significar que el lenguaje es un factor del *curriculum* oculto que consciente o inconscientemente utilizan los docentes para transmitir dominio de sus cátedras.

Cuadro N° 4-8: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores explican más de los objetivos que aparecen en el Programa.

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		81	68
NO		38	32

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

El alcance de los objetivos explicados por los Profesores, de acuerdo a la opinión de los estudiantes, muestra que el 68 % de ellos concuerda en que los docentes, en sus explicaciones, superan las metas de los objetivos contemplados en el programa del curso.

Los estudiantes consideran que esto es así porque los docentes incorporan conceptos adicionales a los contemplados en el programa. En contraposición con estas opiniones encontramos a 38 estudiantes, que representan

el 32% del total, quienes consideran que sólo se abordan los objetivos explicitados en el programa del curso.

Es significativo que más de las dos terceras partes de los informantes concuerden en que se sobrepasan los objetivos de aprendizaje; sin embargo, no hay que desestimar que existe un 32% que o no conoce los objetivos del curso, o no tiene claridad de la presencia de estos durante el desarrollo de los contenidos.

Las respuestas de los estudiantes encuentran su sustento en las siguientes razones:

RAZONES POR LA CUALES LOS ESTUDIANTES CONSIDERAN QUE LOS PROFESORES EXPLICAN MÁS DE LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA:

- En ciertos momentos hablamos de temas que daremos en años siguientes.
- Sí, esto se da gracias a las inquietudes intelectuales del Profesor, como de algunos alumnos.
- Lo adecuado agregando puntos para hacer la materia más comprensiva.

- Él no se limita.
- Si es necesario, sí, para una mejor comprensión de la materia.
- Se refiere a otros temas.
- Se remite a la actualidad del país.
- Nos ilustra con temas que nos ayudan más.
- Siempre se va por otras partes que no están en el programa y explica muy raro, con preguntas que uno no domina todavía.
- Porque a veces vamos a hablar de algo y termina hablando de otra cosa.

RAZONES POR LA CUALES LOS ESTUDIANTES CONSIDERAN QUE LOS PROFESORES NO EXPLICAN MÁS DE LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA:

- No, porque desarrollan el programa todo lo referente al programa.

Cuadro N° 4-9: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si el contenido es suficiente para el conocimiento de la materia

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		82	69
NO		37	31

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

En cuanto a si el contenido es suficiente para el conocimiento de la materia, el 69 % de los estudiantes opina que sí es suficiente y el 31% considera que no.

Los estudiantes que opinan que el contenido no es suficiente, expresan que debe ampliarse, mejorarse, actualizarse y, además, debe evitarse la repetición de contenidos. Se evidencia aquí, que de alguna forma y, expresado con diferentes términos, existe entre los estudiantes inquietud por el contenido curricular.

Cuadro N° 4-10: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los contenidos deben ser integrados

FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN	<u>119</u>	100
SÍ	109	92
NO	10	8

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

Al ser cuestionados acerca de si los contenidos deben ser integrados, el 92 % de los estudiantes, concordó en que sí debe integrarse y el 8% concuerda en que no debe darse la integración. Como aclaración se expresa que deben evitarse repeticiones de contenidos.

Cuadro N° 4-11: Opinión de los 119 estudiantes acerca de los Profesores de las diferentes cátedras

FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN	<u>119</u>	100
FAVORABLE	115	97
DESFAVORABLE	4	3

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

Al igual que en el caso anterior, frente a esta nueva interrogante, el 97% de los estudiantes expresó una opinión favorable de los profesores.

Para reafirmar sus respuestas, utilizan adjetivos como excelente y responsable.

Cuadro N° 4-12: Opinión de los 119 estudiantes acerca de las exigencias de consultas adicionales de libros para las actividades del curso

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		62	52
NO		57	48

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

La interrogante referida a que si los profesores exigen bibliografía adicional para el desarrollo de las actividades del curso, mostró que el 52% de los estudiantes expresó que sí se les exigía y el 22% expresó que no. La ampliación de estas respuestas sólo fue atendida por los estudiantes que respondieron afirmativamente. Para ampliar sus respuestas los participantes acotaron:

- Para aclarar más los temas ya explicados con sumo detenimiento como revistas jurídicas, fallos, libros de los de derecho procesa, tema como bolsa de valores.
- Para complementar la información que él nos proporciona.

- Para realizar investigaciones.
- Cuando es una ley, decreto, o obra de un autor que es importante para la comprensión del curso.
- Debido a que con la consulta de otros libros podemos aumentar nuestro léxico.
- Brinda referencias bibliográficas.
- Nos da bibliografía pero creo con sus clases es más que suficiente.

Como puede apreciarse, en estas notas aclaratorias se percibe aceptación de esta situación, pero lo que más llama la atención es la subliminal admiración por los docentes que además de explicar adecuadamente (al ser el estudiante quien justifica esta exigencia, pareciera que tratan de defender al docente), le solicitan a los estudiantes información adicional para aumentar y mejorar sus conocimientos.

Cuadro N° 4-13: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores cumplen con el programa

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		108	91
NO		11	9

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

De la información expresada en el cuadro anterior se desprende que el 91% (108) de los estudiantes opinaron que los profesores cumplen con el programa, mientras que el 9% (11) opinó que no lo cumplen.

Cuadro N° 4-14: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si le gusta la materia y la forma como la imparten los Profesores

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		107	90
NO		12	10

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

En el cuadro se aprecia que al 90% de los estudiantes, les gusta la materia y la forma como la imparten los Profesores y sólo el 10% manifiesta que no le gusta la materia ni la forma como la imparten los Profesores.

Razones por las cuales a los estudiantes les agrada la materia y la forma como la imparten los Profesores:

- Porque trata tópicos y temas acordes a las realidades cónsonas a nuestro derecho financiero, en el ámbito internacional.
- El Profesor explica bien y la materia es interesante.
- Es muy dinámica y agradable.

Razones por las cuales a los estudiantes no les agrada la materia y la forma como la imparten los Profesores:

- Porque a veces se pasa y no sabe cuando terminar.
- En ciertos casos el Profesor abusa de su conocimiento y el estudiante queda perdido.
- La imparte bien, pero no me agrada.

Aunque a algunos estudiantes no les agrada la materia, al momento de justificar sus respuestas se evidencia que este desagrado no es precisamente por una inadecuada formación profesional o debilidad en su área de conocimiento, sino por el contrario, pareciera que algunos docentes tratan conciente o inconscientemente de hacer alarde de su preparación.

Al tratar de dilucidar el mensaje oculto implícito en las justificaciones positivas que aparecen en el recuadro, pudiésemos decir que además de facilitar contenidos, los docentes que contextualizan y mantienen actualizado su curso tienen más aceptación por parte de sus discípulos que aquellos que no lo hacen.

Unos probables mensajes del *curriculum* oculto en las conductas tipificadas como negativas, pudieran ser:

— Yo soy el Profesor y sé más que ustedes— .

— Mi clase es muy importante— .

— Necesito más tiempo para abarcar los contenidos de la materia— .

Cuadro N° 4-15: Opinión de los 119 estudiantes acerca de si los Profesores utilizan un léxico adecuado

	FRECUENCIA	F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		119	100
NO		0	0

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

Frente a esta interrogante, todos los informantes expresaron que el Profesor utiliza un léxico adecuado. En algunos casos se ampliaron las respuestas con expresiones como:

➤ Se le entiende lo que habla.

➤ No utiliza lenguaje soez.

- Se sabe expresar para darse a entender.

Cuadro N° 4-16: Opinión de los 119 estudiantes acerca si todos los Profesores son iguales y si existen diferencias entre ellos

FRECUENCIA		F	%
OPINIÓN		<u>119</u>	<u>100</u>
SÍ		7	6
NO		112	94

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

Ante esta pregunta el 94% de los estudiantes expresaron que no todos los Profesores son iguales y que sí existen diferencias entre ellos; el 6% opinó que sí son iguales.

A manera de aclaración a las respuestas emitidas, marcaron las siguientes expresiones:

- A algunos docentes les falta pedagogía.
- Existen buenos docentes.

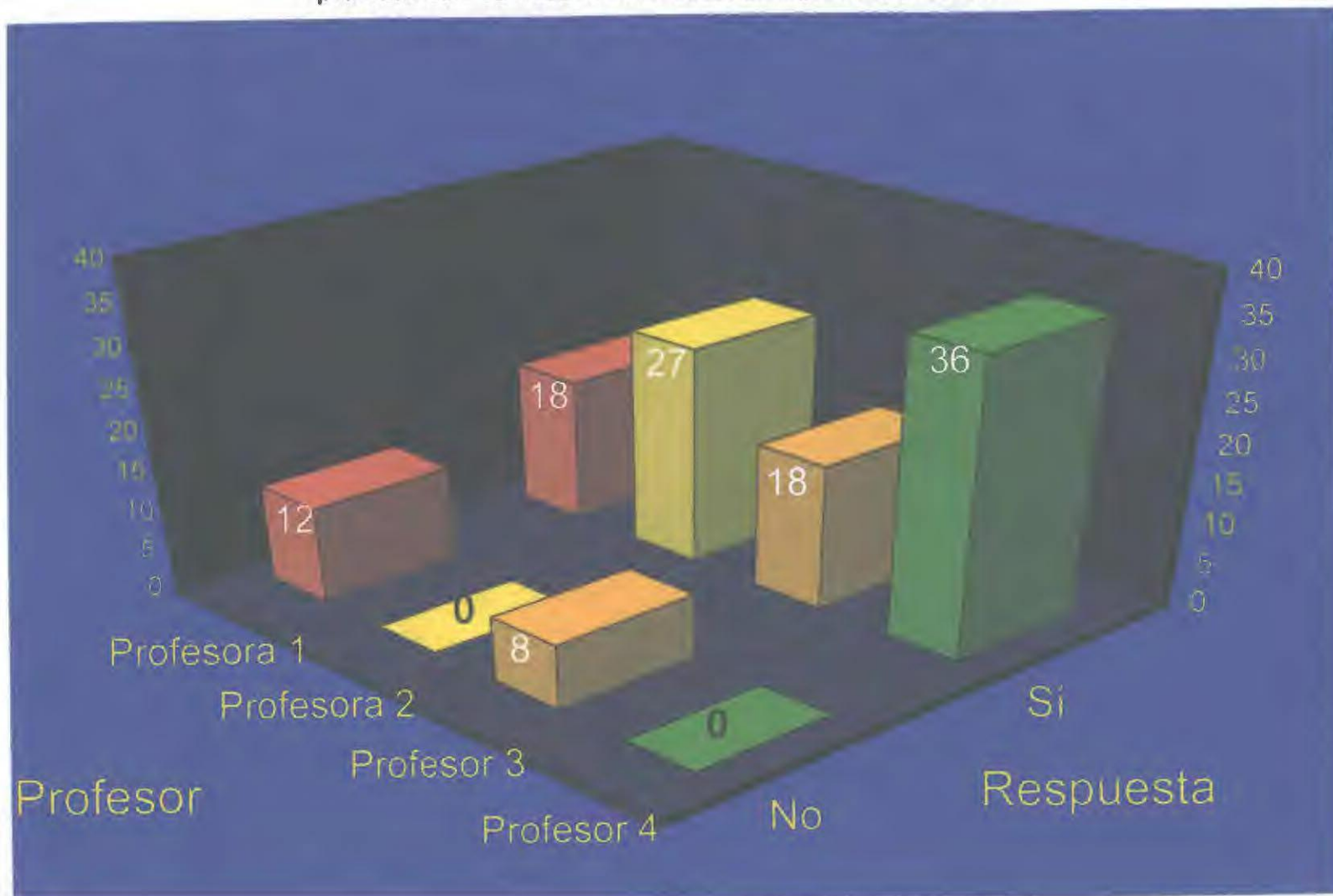
En las páginas siguientes se resume los datos anteriores y se ilustran gráficamente los hallazgos más importantes.

Cuadro N° 4-17: integración de las respuestas que los estudiantes dieron al cuestionario

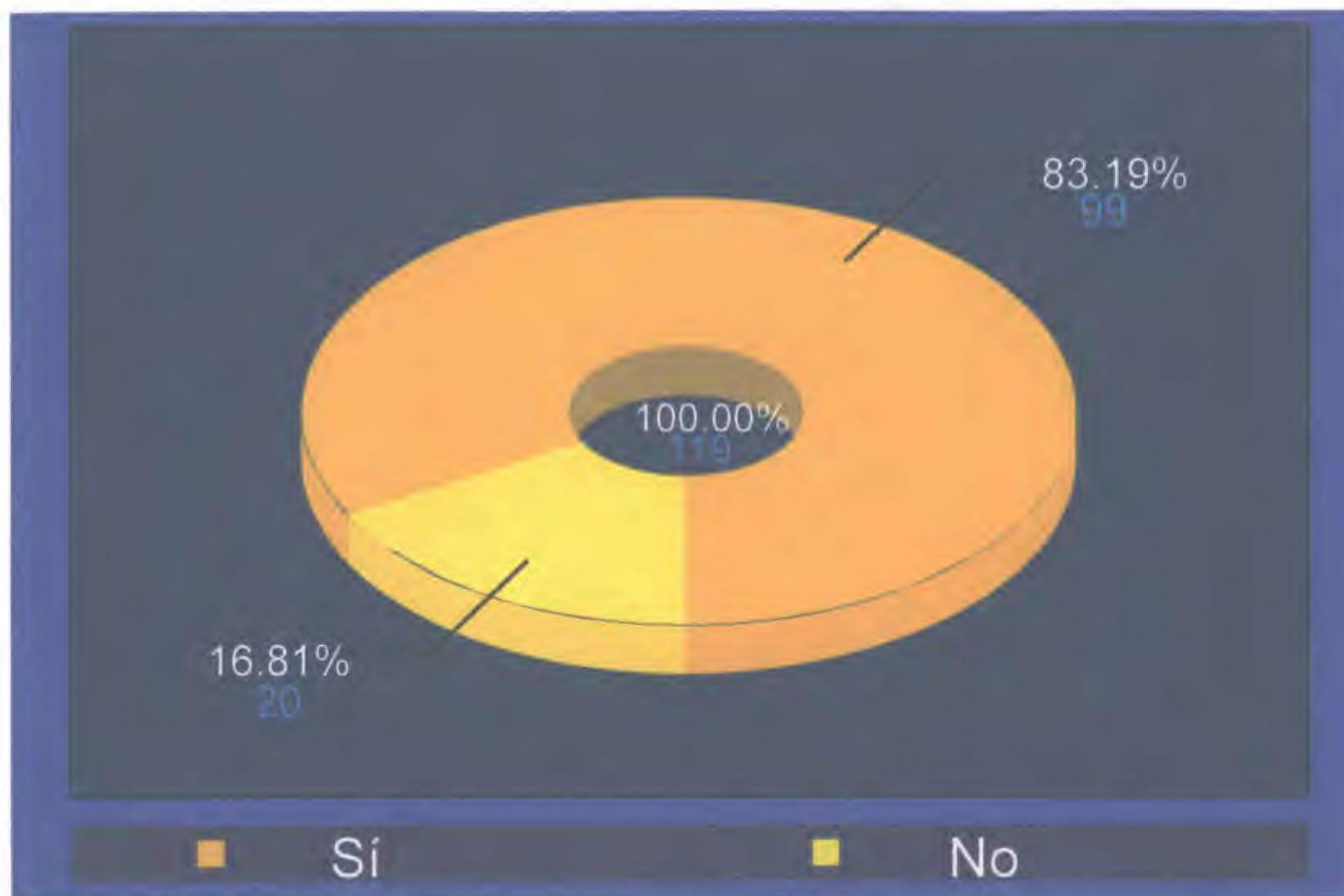
Pregunta		Profesor(a)									
		1		2		3		4		TOTAL	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1	¿Cumple el profesor con su horario de clases?	18	12	27	0	18	8	36	0	99	20
2	¿Durante el curso se cumple con el programa?	20	10	27	0	22	4	36	0	105	14
3	¿El profesor explica con claridad la materia?	28	2	27	0	26		36	0	117	2
4	¿El profesor al impartir el curso toca otros tópicos que no están relacionados con la materia?	17	13	6	21	22	4	4	32	49	70
5	¿El profesor hace alusión a asuntos personales?	16	14	0	27	12	14	12	24	40	79
6	¿Piensa usted que el profesor domina la materia?	30	0	27	0	26		35	1	119	0
7	¿El profesor explica más de los objetivos que aparecen en el programa?	10	20	21	6	14	12	36	0	81	38
8	¿Le parece que el curriculum es suficiente para el conocimiento de la materia?	22	8	24	3	16	10	20	16	82	37
9	¿Considera que el curriculum debe ser integrado?	24	6	27	0	26		32	4	109	10
10	¿Qué opinión tiene usted de su profesor?	26	4	27	0	26		36	0	115	4
11	¿El profesor le exige consultas adicionales a libros para las actividades del curso?	19	11	3	24	12	14	28	8	62	57
12	¿Considera que el profesor cumple con el programa?	23	7	27	0	22	4	36	0	108	11
13	¿Le agrada la materia y la forma como la imparte el profesor?	21	9	27	0	24	2	35	1	107	12
14	¿El léxico del profesor es adecuado?	30	0	27	0	26		36	0	119	0
15	¿Todos los profesores son iguales? ¿Hay diferencias?	5	25	0	27	2	24	0	36	7	112

Fuente: estudiantes de I y II año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

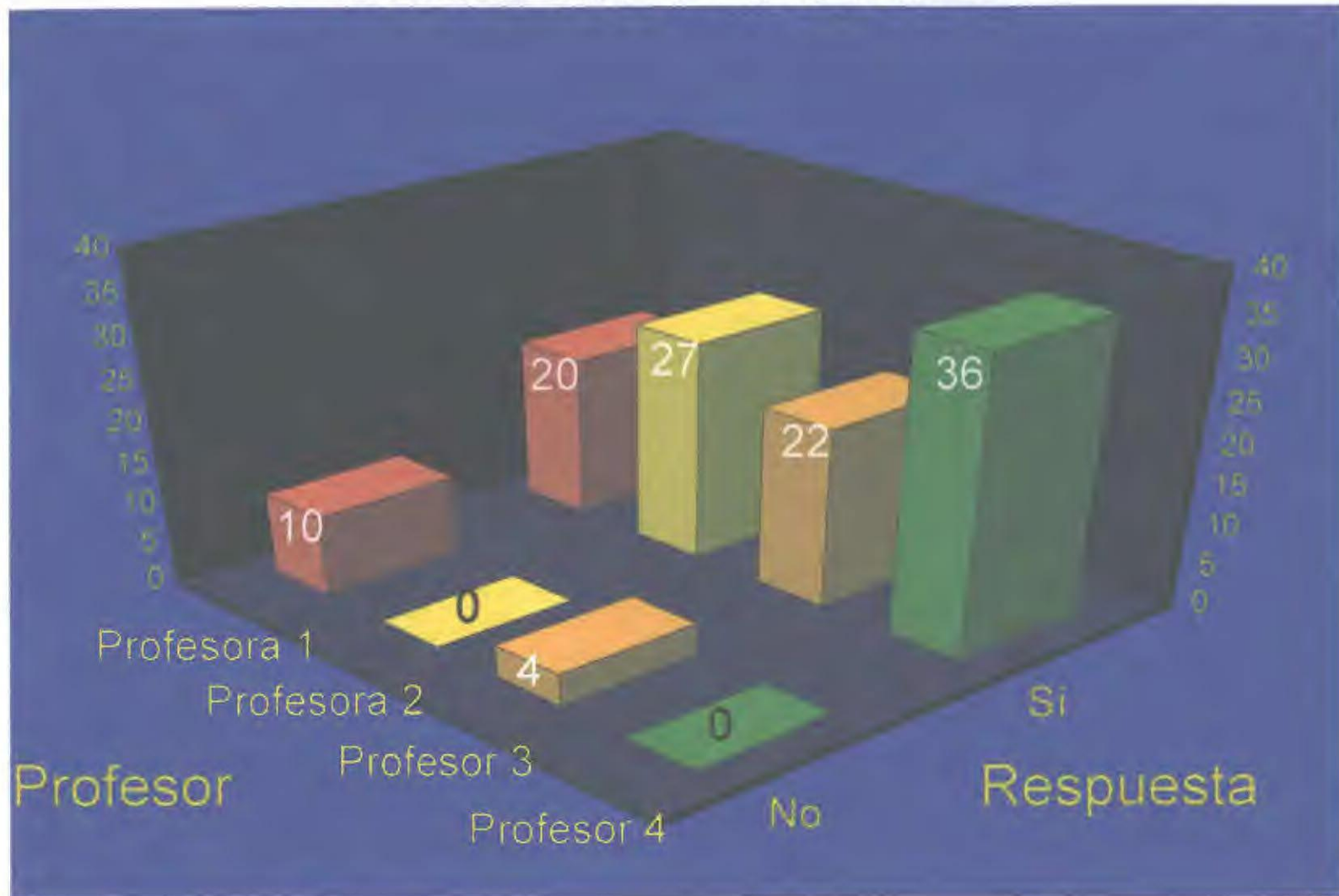
Gráfica N° 1: opinión de los estudiantes acerca de si cumple el profesor con su horario de clases, por grupo y profesor



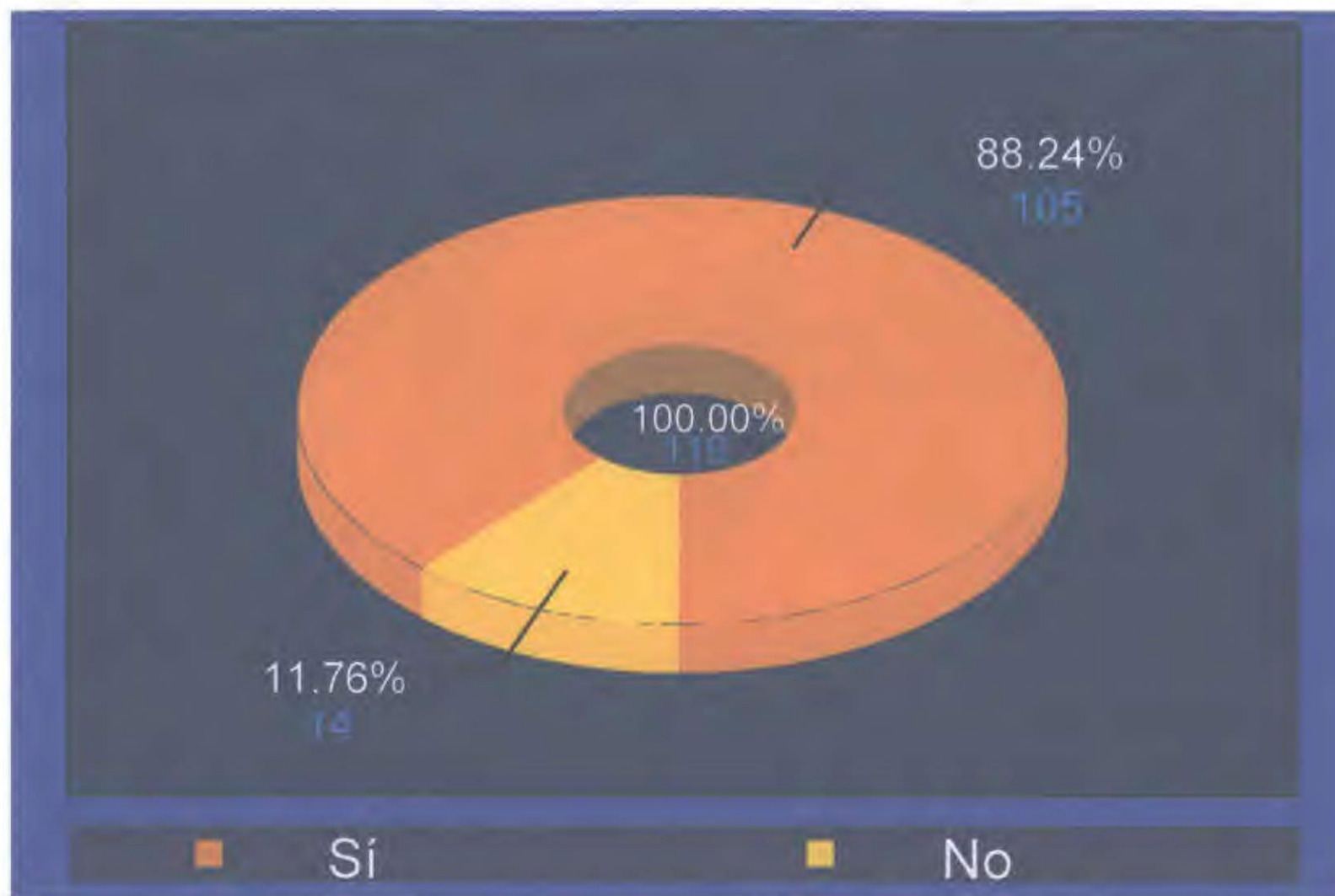
Gráfica N° 2: ¿cumple el profesor con su horario de clases?



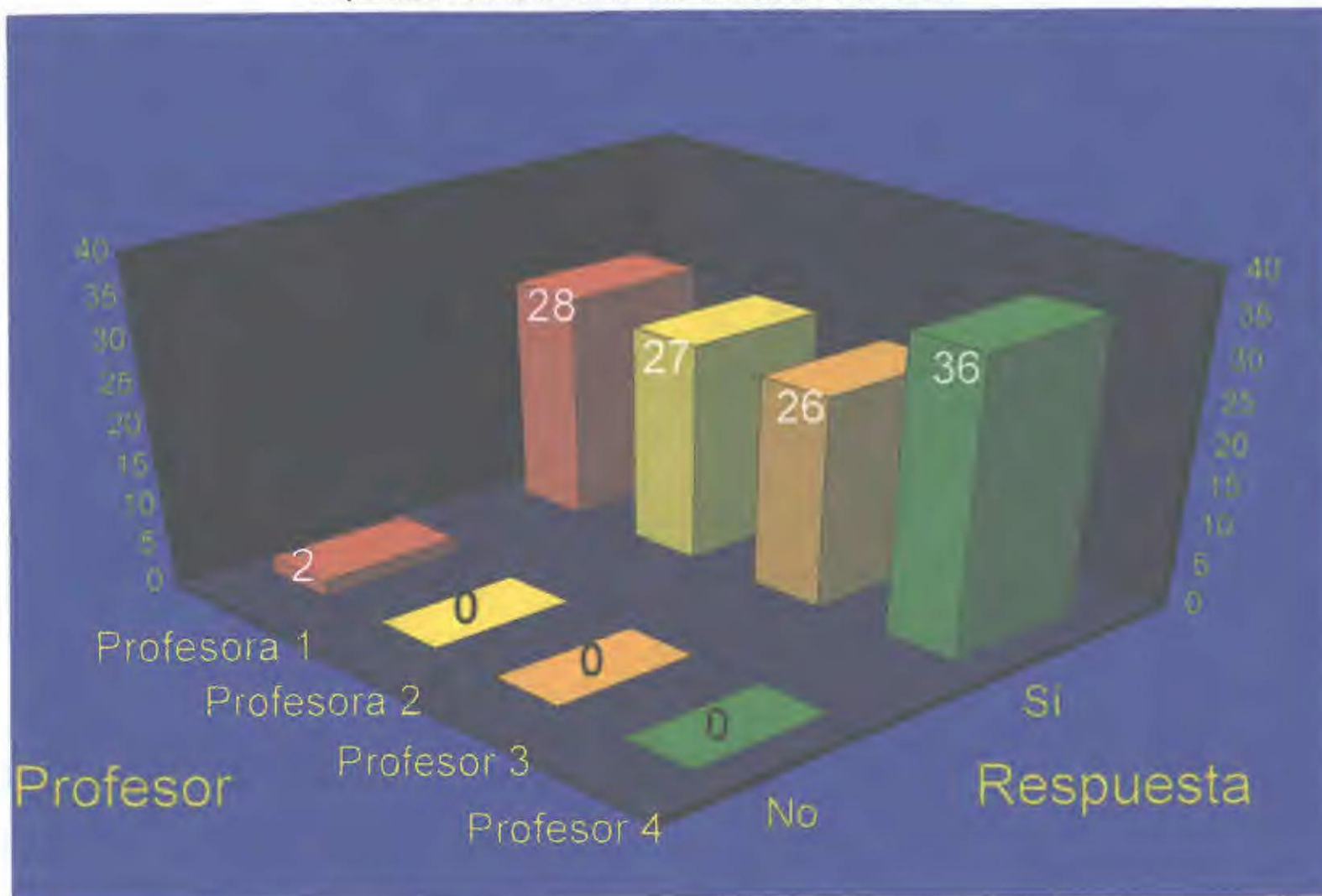
Gráfica N° 3: opinión de los estudiantes acerca de si durante el curso se cumple con el programa, por grupo y profesor



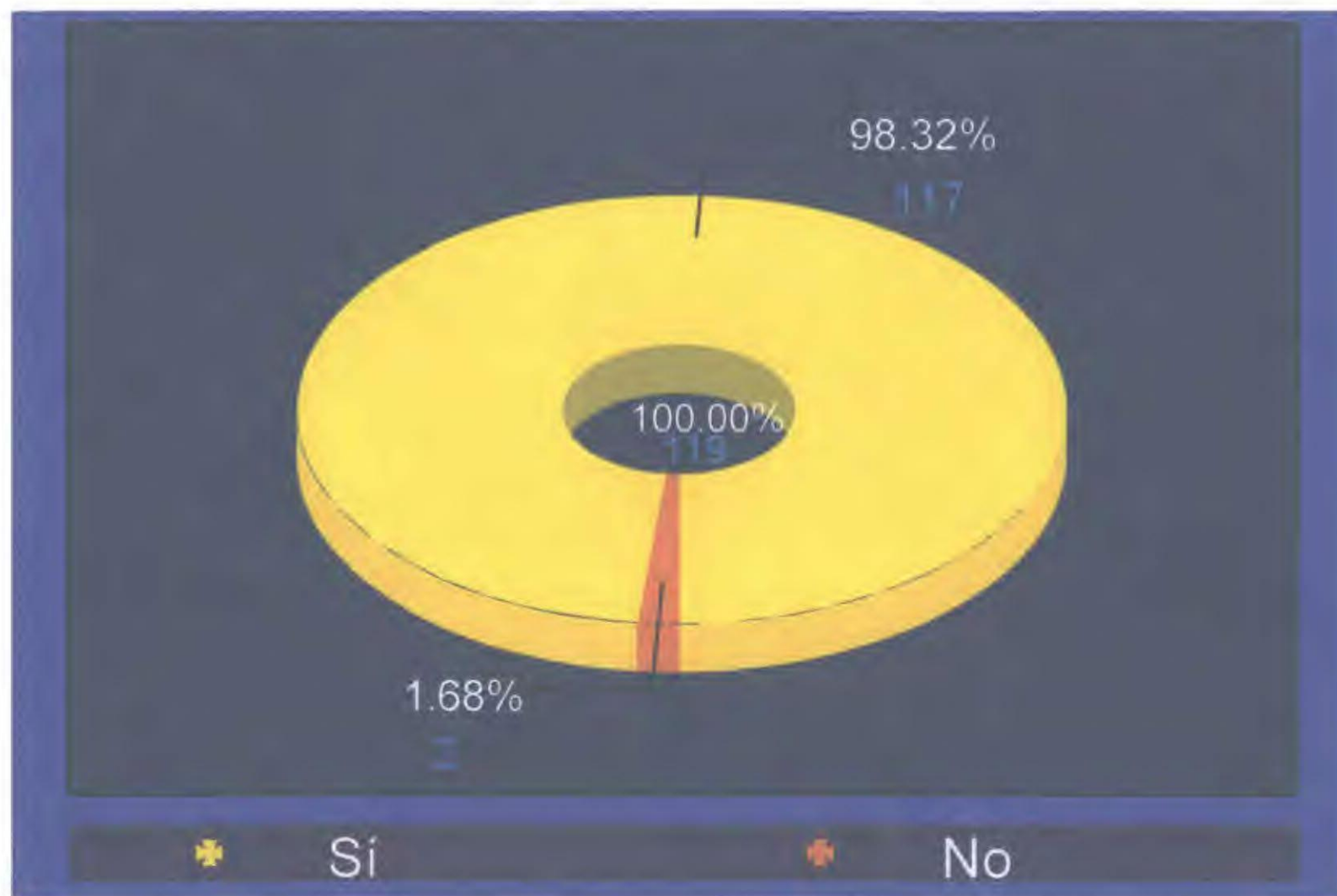
Gráfica N° 4: ¿durante el curso se cumple con el programa?



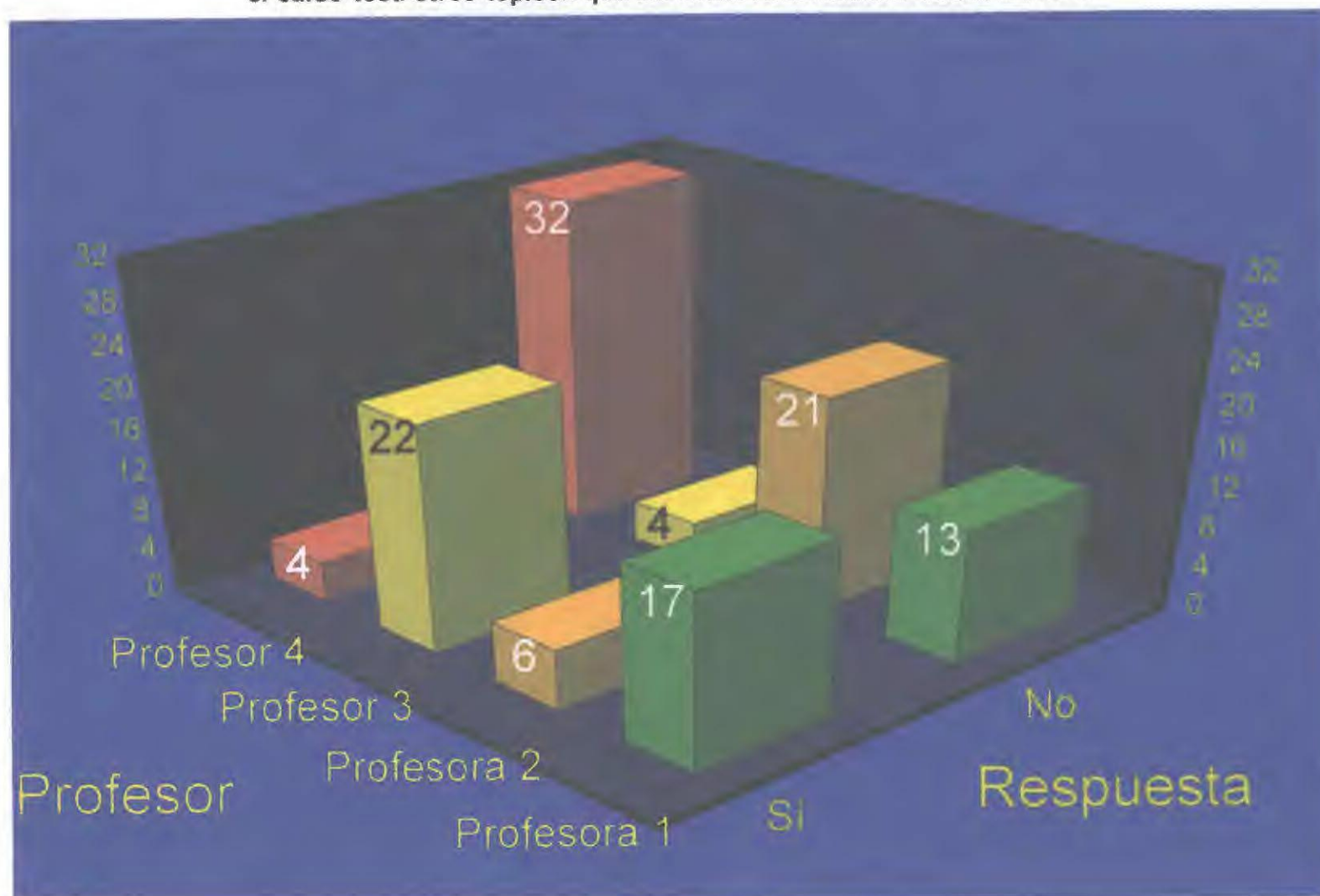
Gráfica N° 5: opinión de los estudiantes acerca de si el profesor explica con claridad la materia, por grupo y profesor



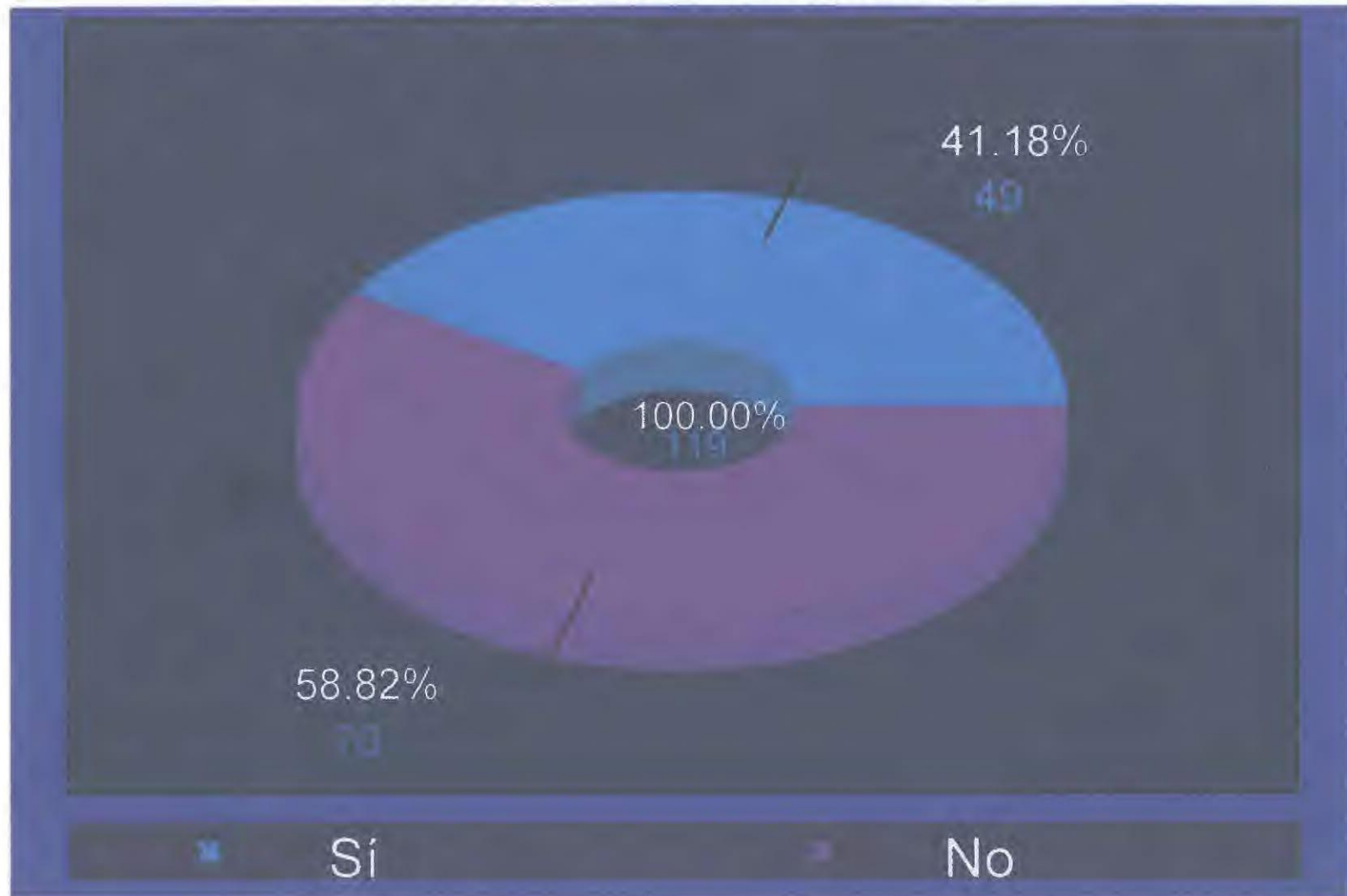
Gráfica N° 6: ¿el profesor explica con claridad la materia?



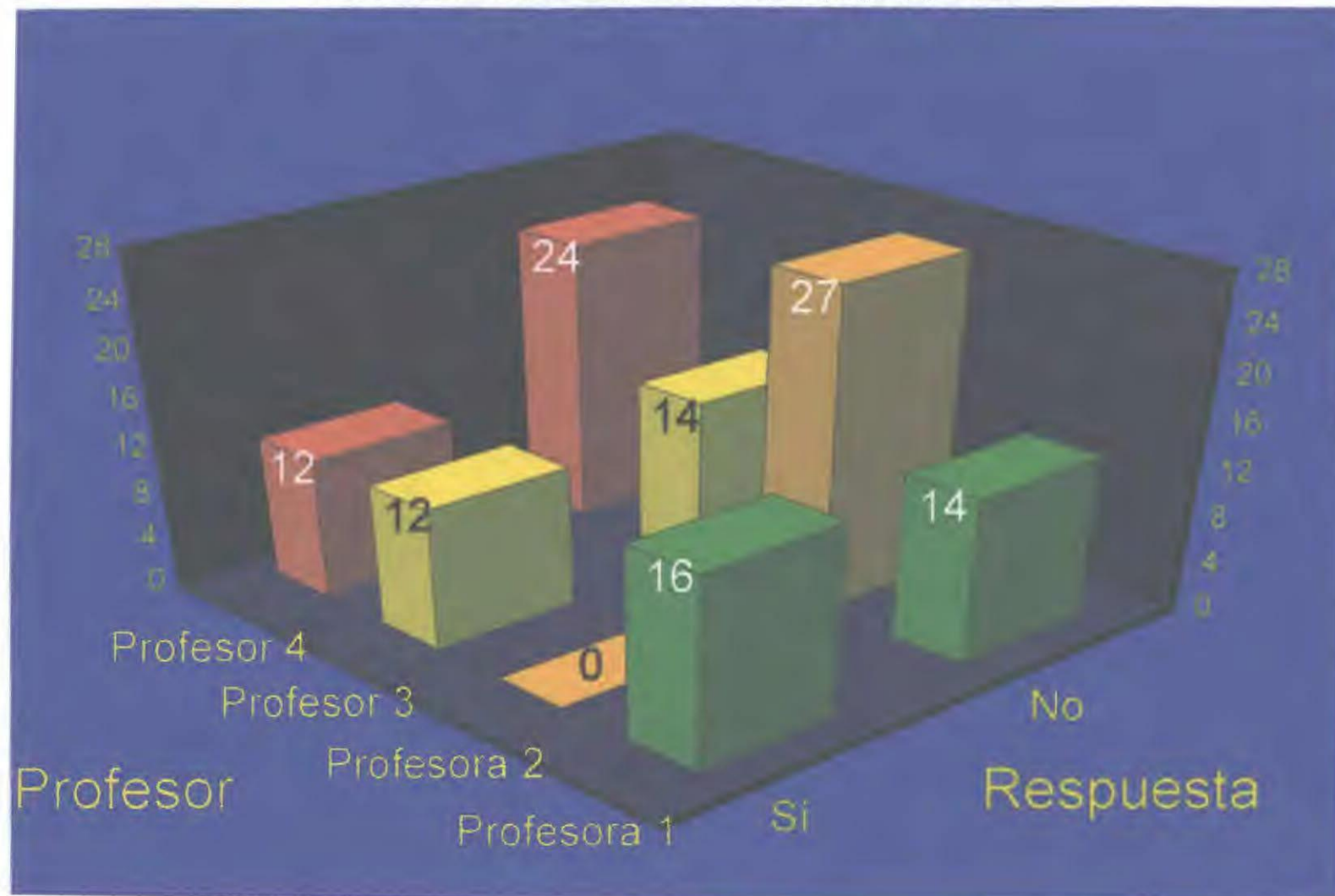
Gráfica N° 7: opinión de los estudiantes acerca de si el profesor al impartir el curso toca otros tópicos que no están relacionados con la materia



Gráfica N° 8: ¿el profesor al impartir el curso toca otros
tópicos que no están relacionados con la materia?



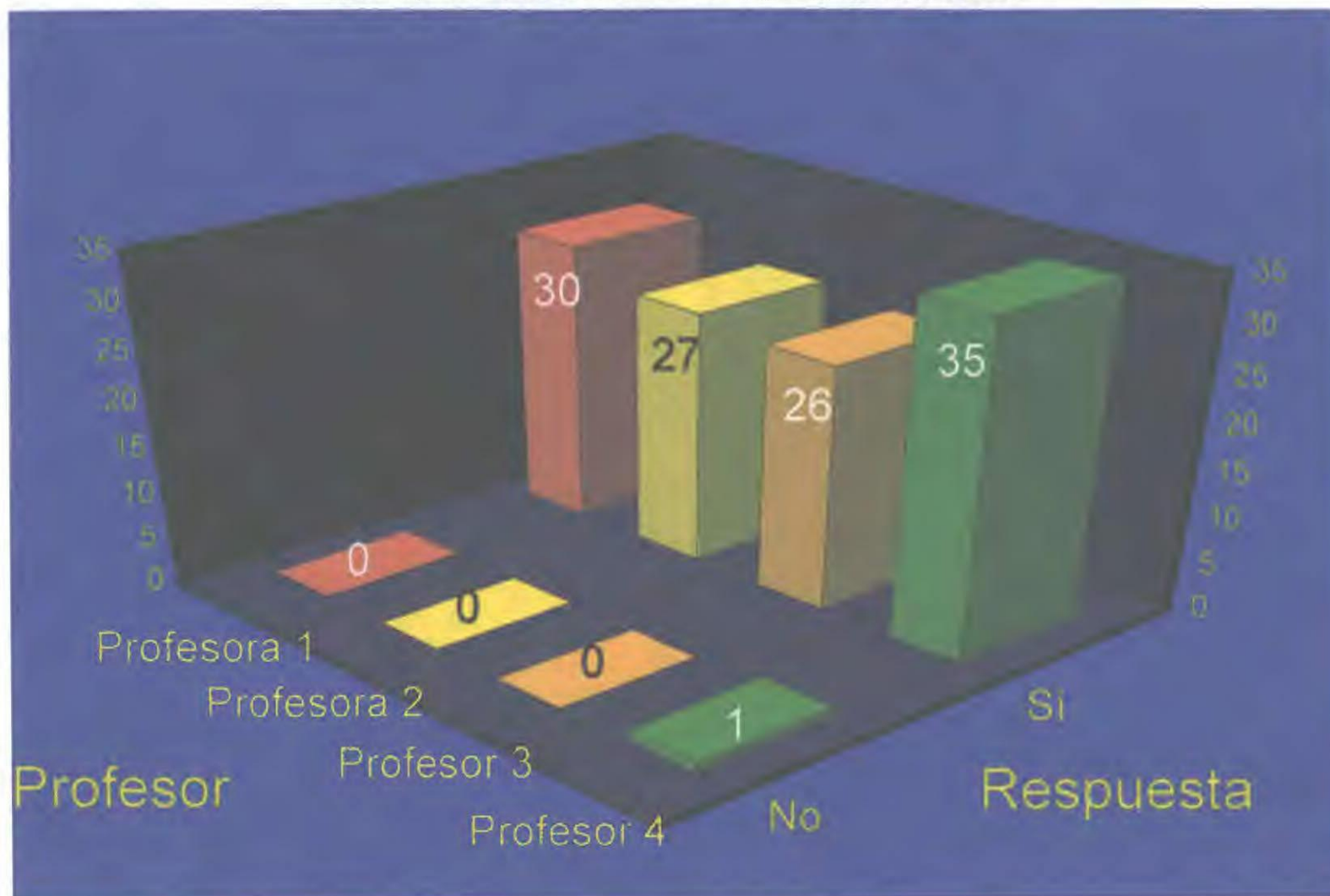
**Gráfica N° 9: opinión de los estudiantes acerca de si el profesor
hace alusión a asuntos personales, por grupo y profesor**



Gráfica N° 10: ¿el profesor hace alusión a asuntos personales?



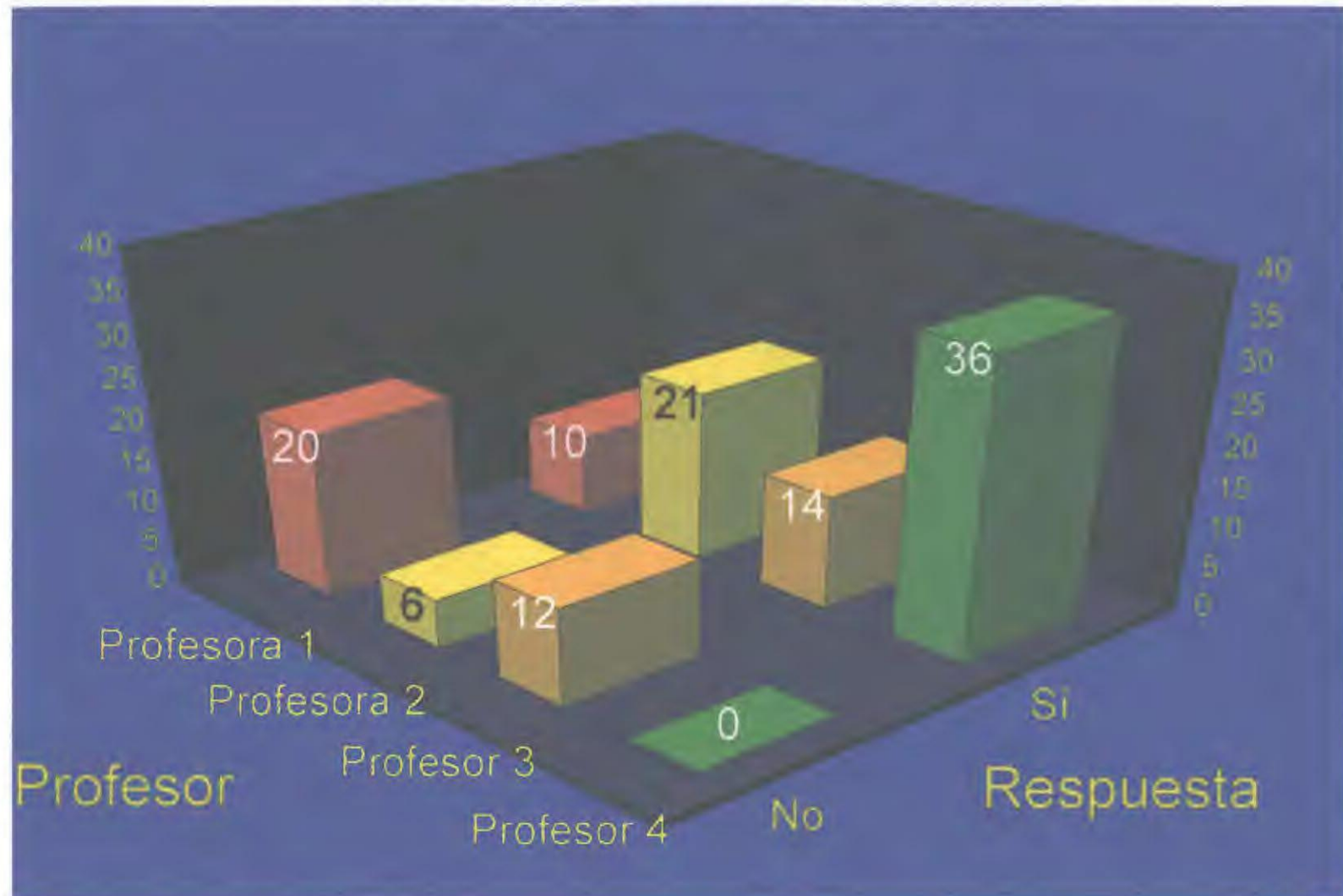
Gráfica N° 11: opinión de los estudiantes acerca de si piensan que el profesor domina la materia, por grupo y profesor



Gráfica N° 12: ¿piensa usted que el profesor domina la materia?



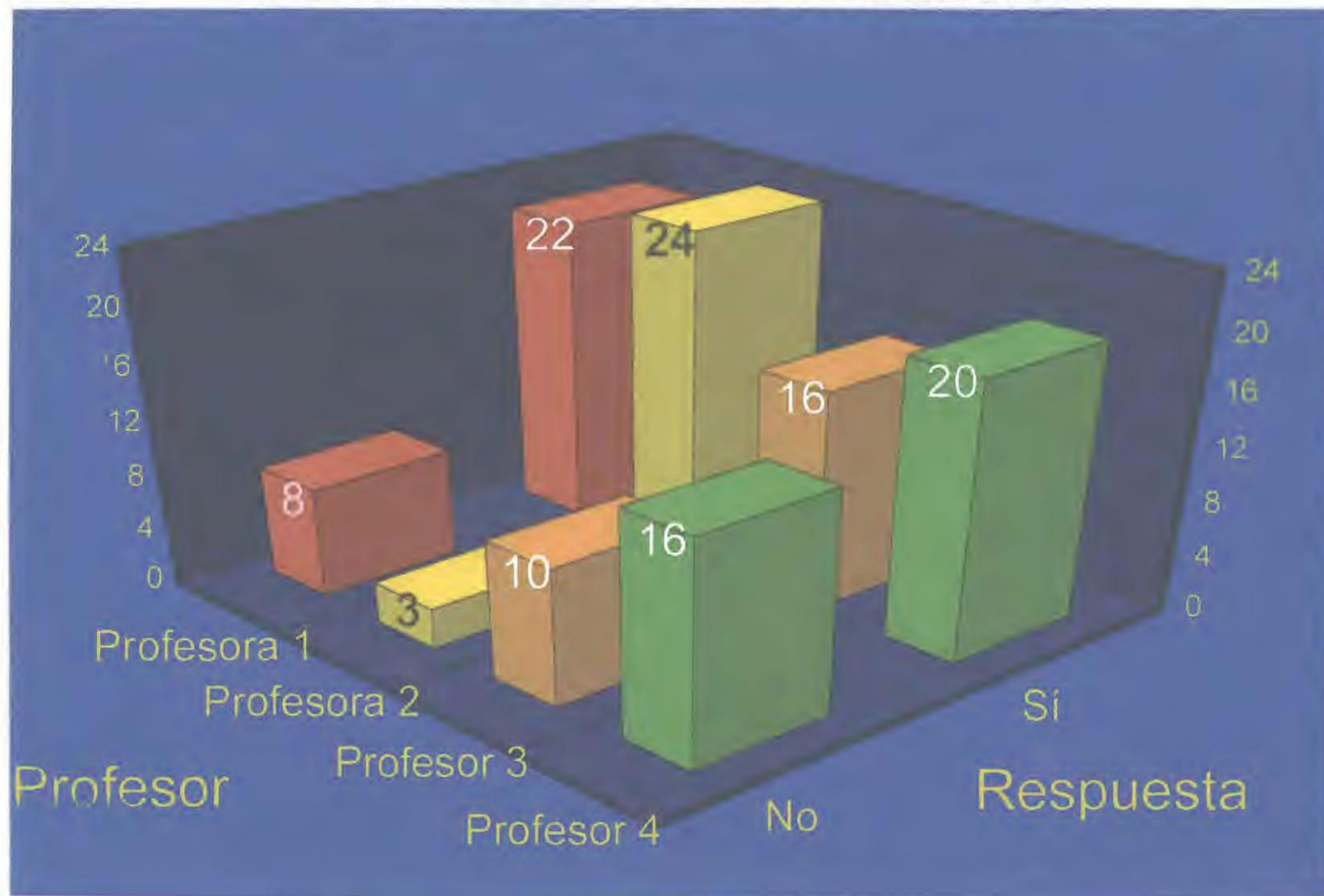
Gráfica N° 13: opinión de los estudiantes acerca de si el profesor explica más de los objetivos que aparecen en el programa, por grupo y profesor



Gráfica N° 14: ¿el profesor explica más de los objetivos que aparecen en el programa?



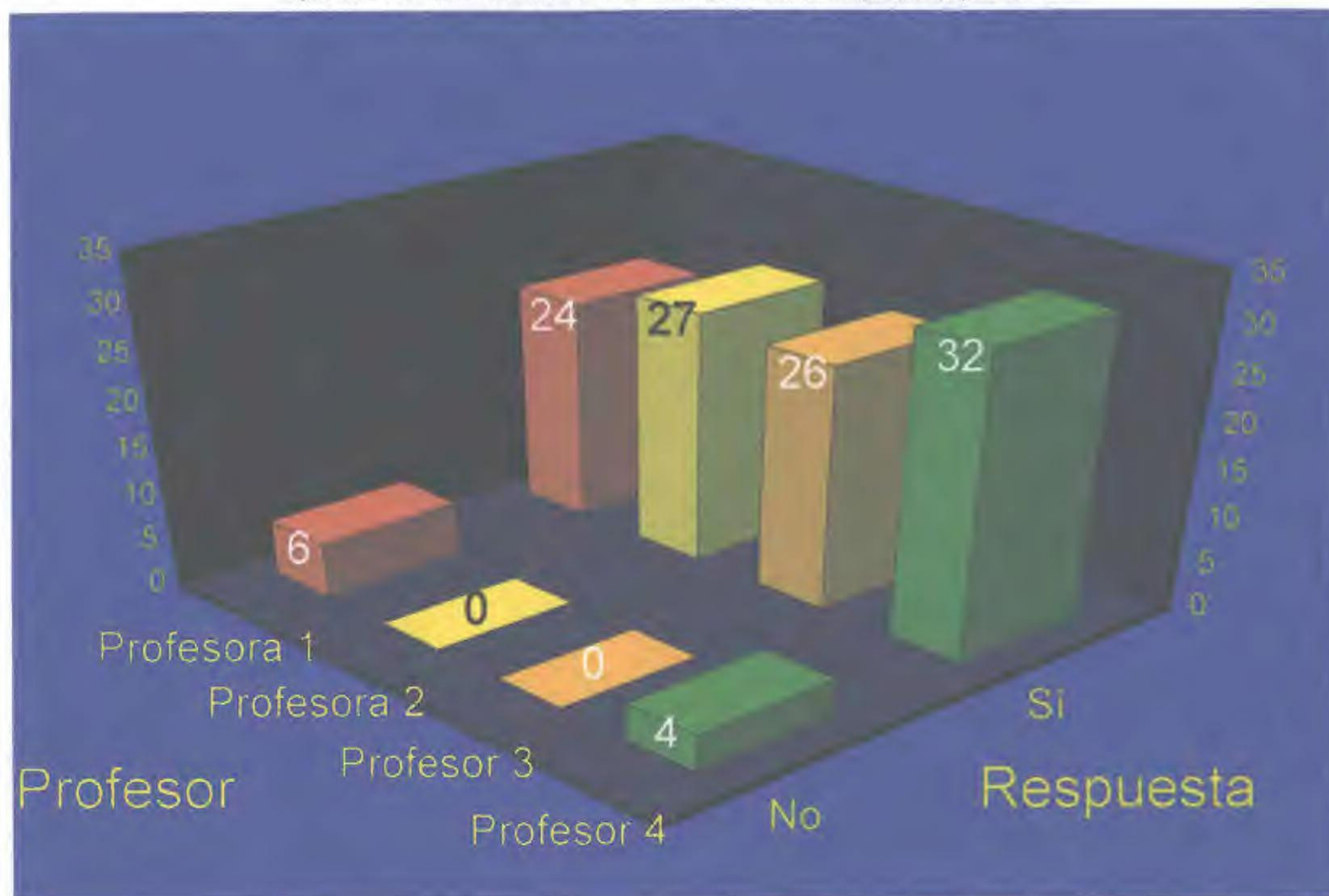
Gráfica N° 15: opinión de los estudiantes acerca de si les parece que el contenido es suficiente para el conocimiento de la materia, por grupo y profesor



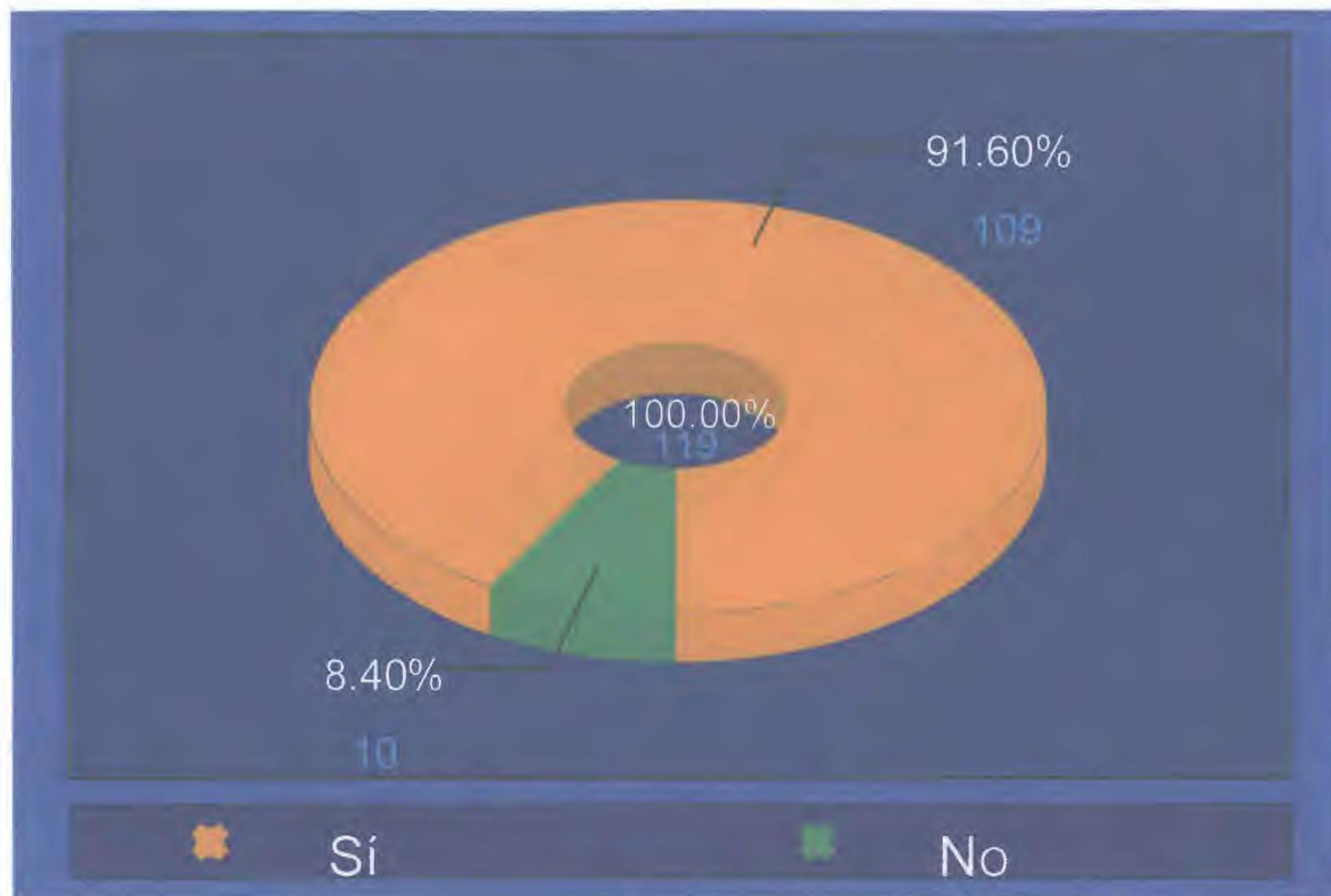
Gráfica N° 16: ¿le parece que el contenido es suficiente para el conocimiento de la materia?



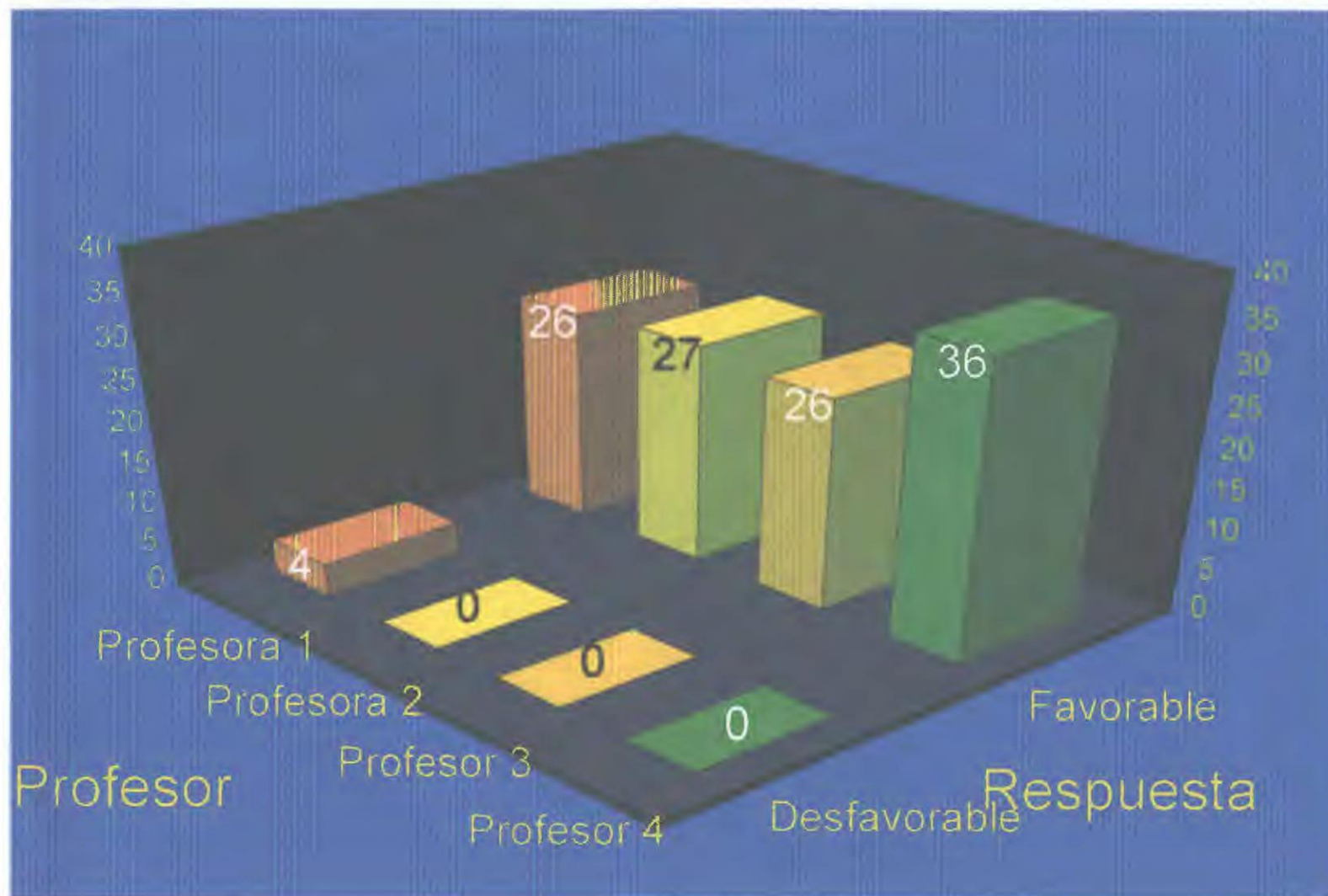
Gráfica N° 17: opinión de los estudiantes acerca de si consideran que los contenidos deben ser integrados, por grupo y profesor



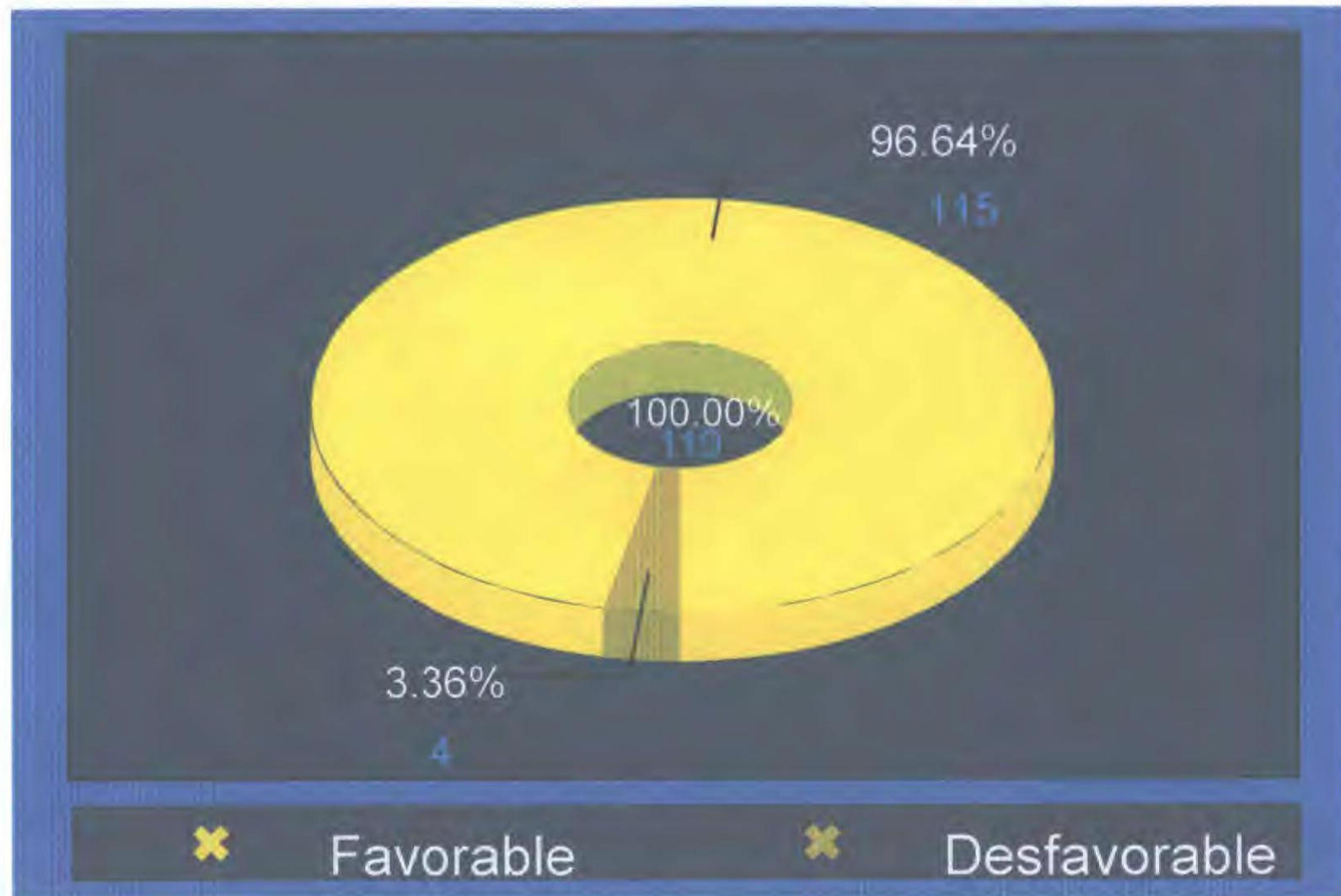
Gráfica N° 18: ¿considera que los contenidos deben ser integrados?



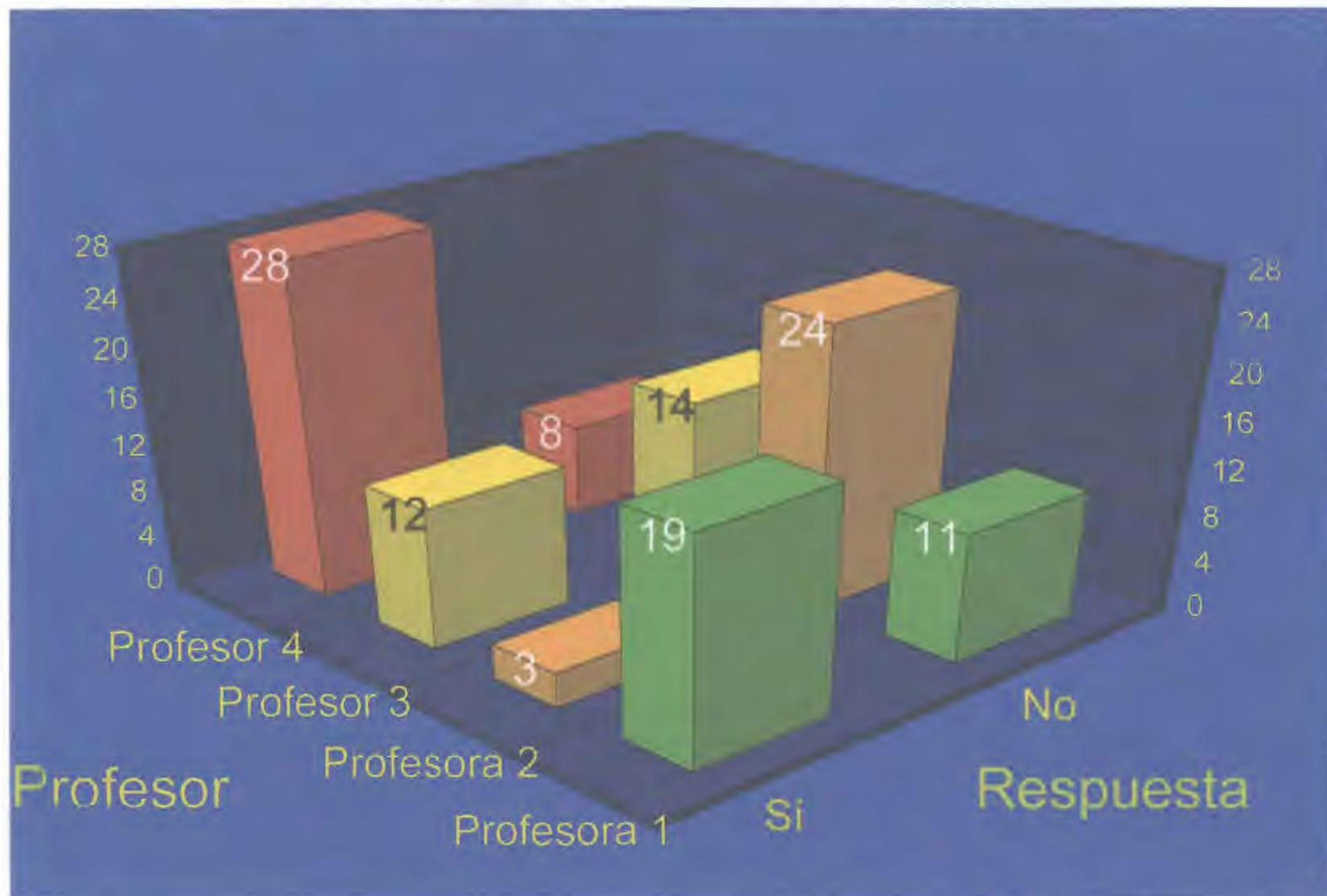
Gráfica N° 19: opinión de los estudiantes acerca de su profesor, por grupo y profesor



Gráfica N° 20: ¿qué opinión tiene usted de su profesor?



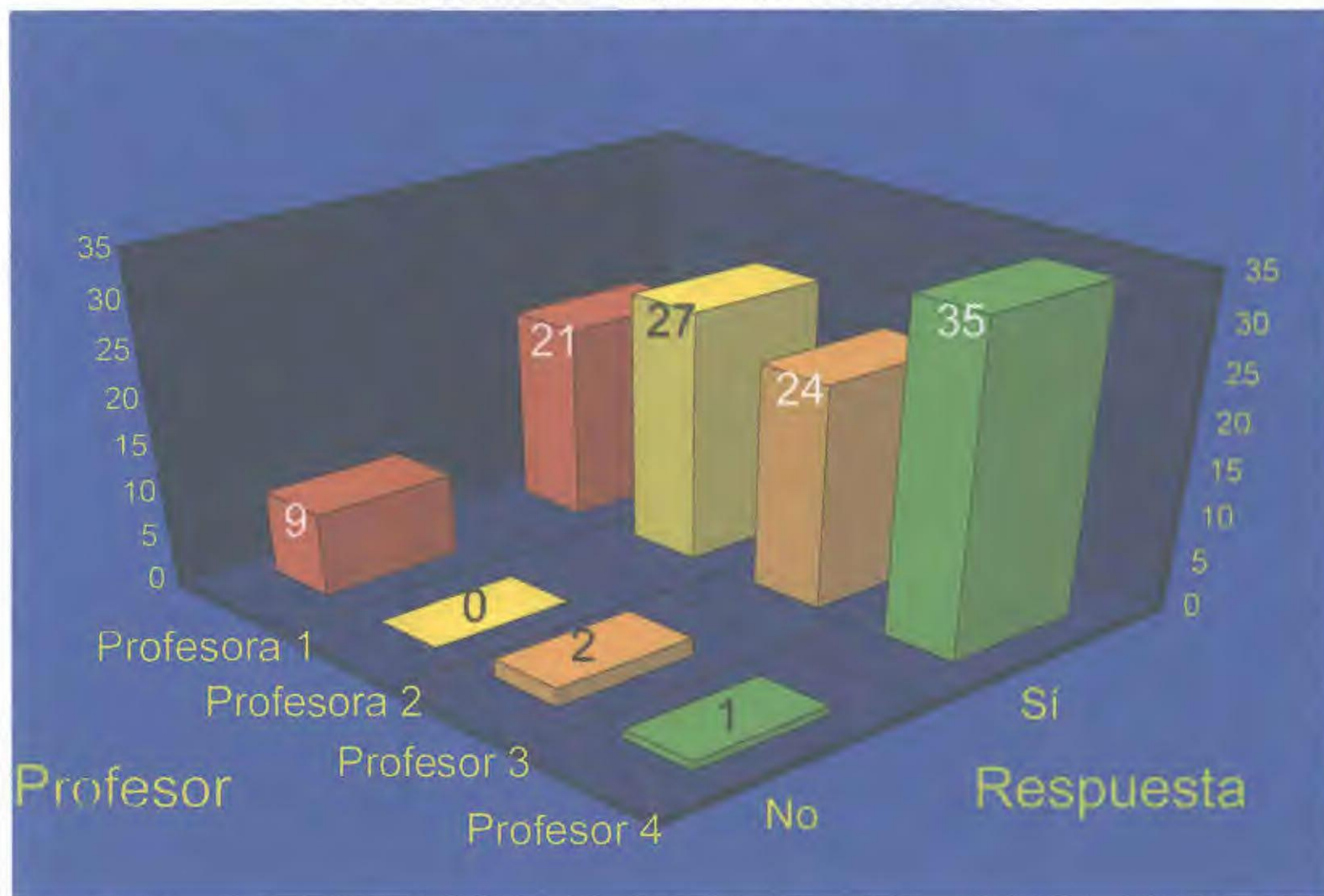
Gráfica N° 21: opinión de los estudiantes acerca de si el profesor les exige consultas adicionales a libros para las actividades del curso, por grupo y profesor



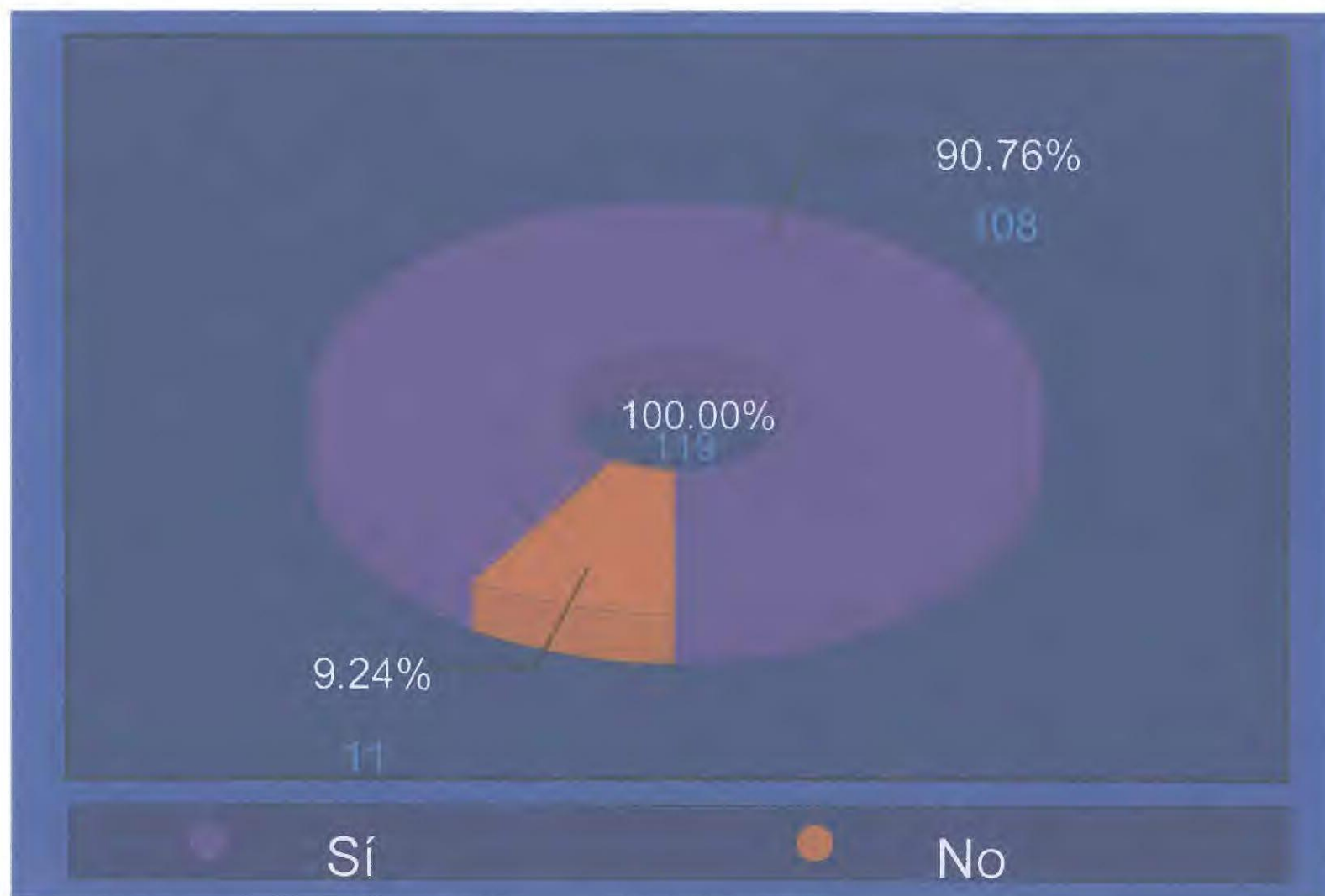
Gráfica N° 22: ¿el profesor le exige consultas adicionales a libros para las actividades del curso?



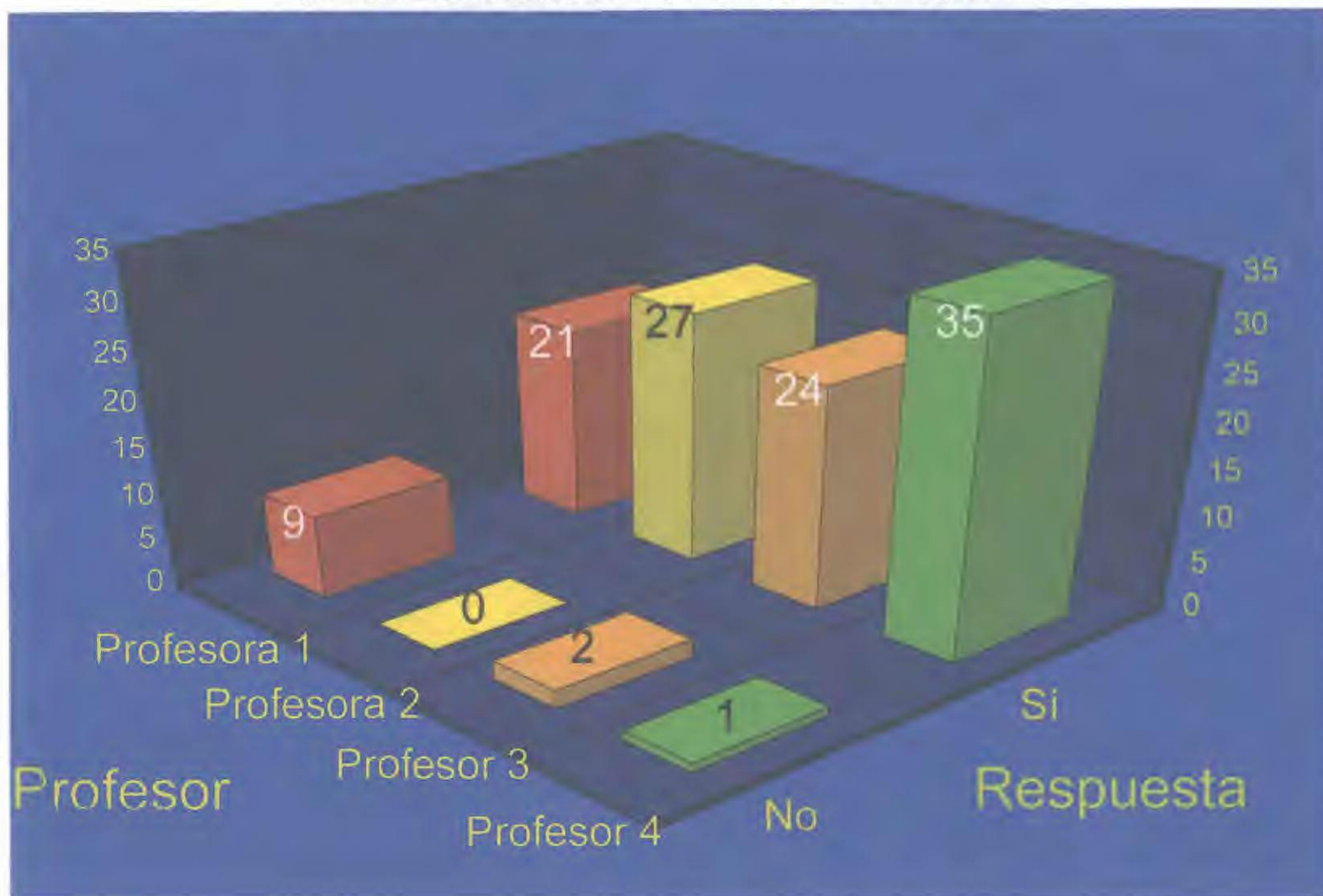
Gráfica N° 23: opinión de los estudiantes acerca de si consideran que el profesor cumple con el programa, por grupo y profesor



Gráfica N° 24: ¿considera que el profesor cumple con el programa?



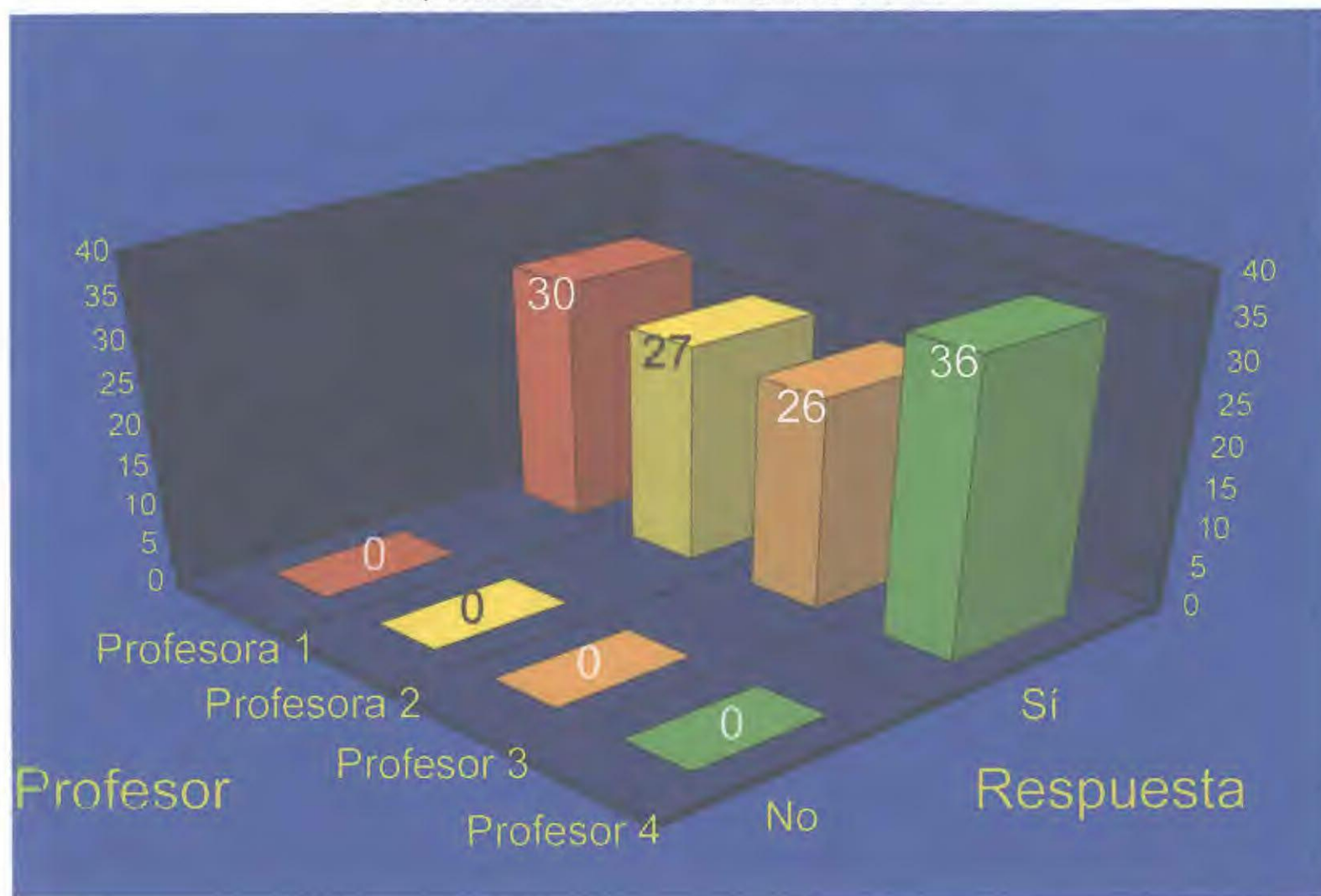
Gráfica N° 25: opinión de los estudiantes acerca de si les agrada la materia y la forma como la imparte el profesor, por grupo y profesor



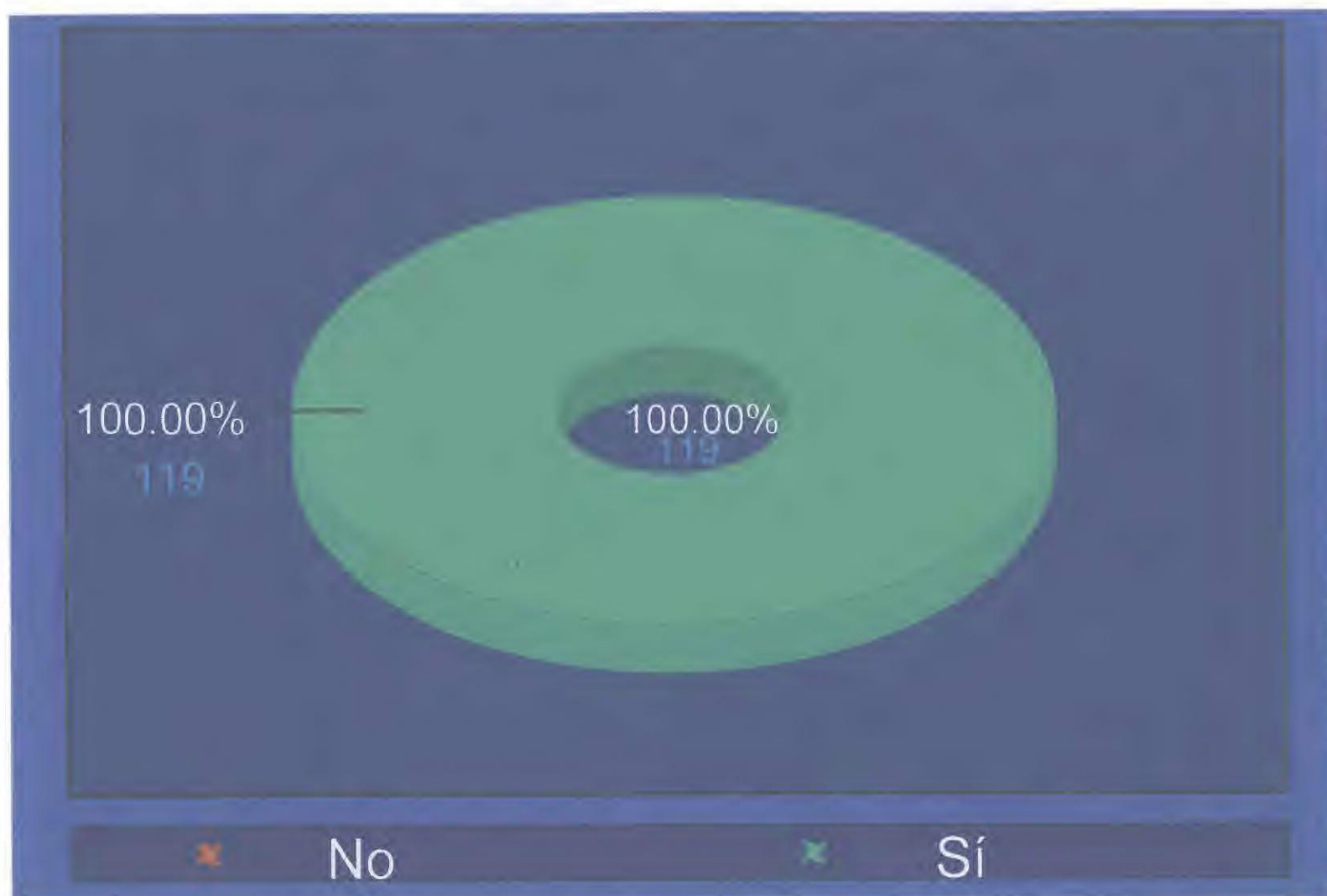
Gráfica N° 26: ¿le agrada la materia y la forma como la imparte el profesor?



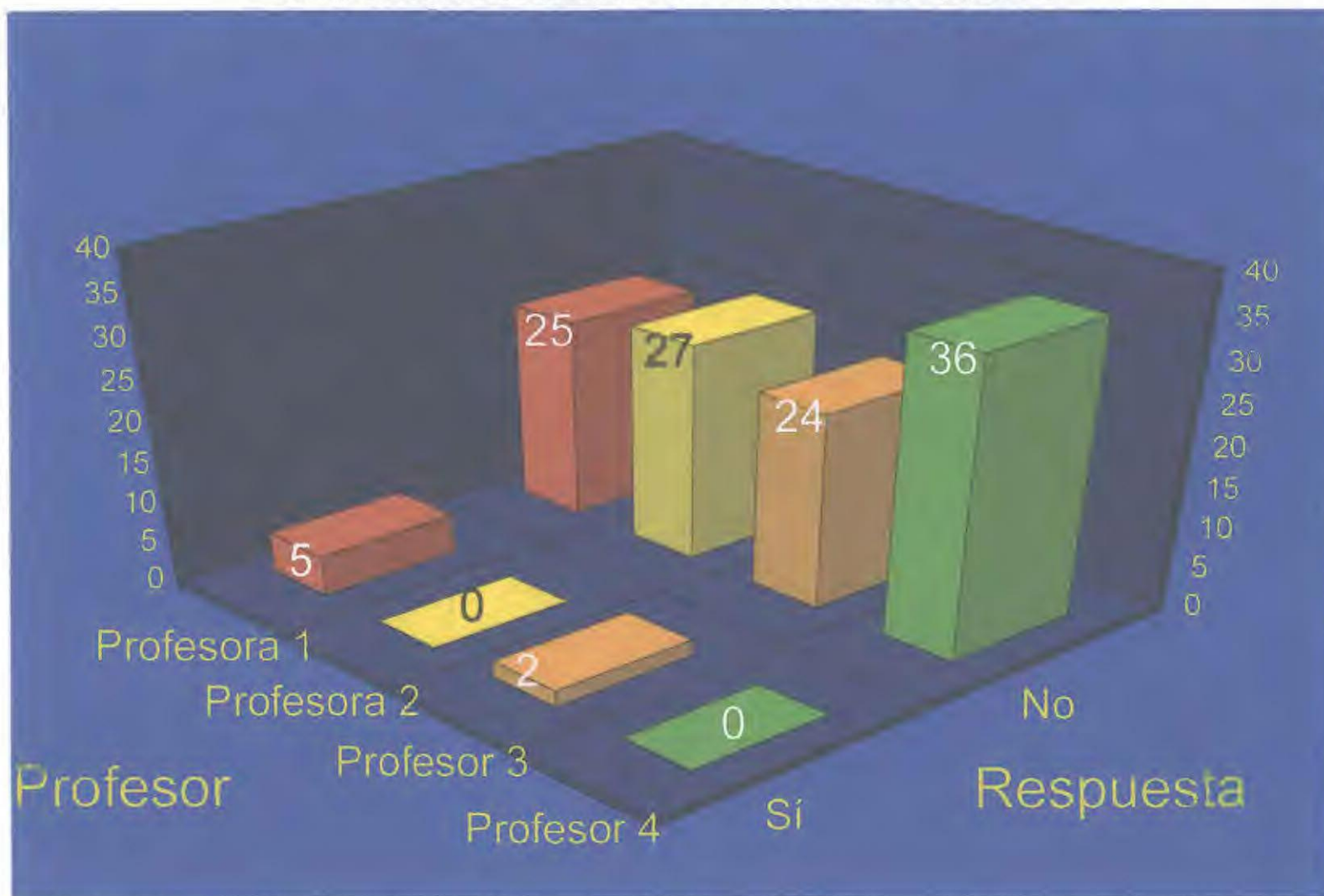
Gráfica N° 27: opinión de los estudiantes acerca de si el léxico del profesor es adecuado, por grupo y profesor



Gráfica N° 28: ¿el léxico del profesor es adecuado?



Gráfica N° 29: opinión de los estudiantes acerca de si todos los profesores son iguales y si hay diferencias entre ellos, por grupo y profesor



Gráfica N° 30: ¿todos los profesores son iguales? ¿Hay diferencias?



4.3.- DESCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES BÁSICAS DEL AULA

El conjunto de descripciones que aquí se detallan presenta la panorámica del aula de clase, desde cómo es el aula, cómo es la didáctica del docente, su interacción con los estudiantes, el lenguaje que ellos utilizan, cómo se comportan en el aula los estudiantes entre ellos. La forma de presentación de este apartado se inicia con unas observaciones básicas obtenidas de las grabaciones, las cuales han arrojado datos duros, textuales y no-verbales; en la secuencia de cómo se presentaron los hechos no se atiende a una coherencia lógica del dato.

Como segundo momento se pretende obtener las unidades y estructuras de los significados que permitan validar los aspectos cualitativos que se desprenden de los datos duros, textuales y no-verbales, aspecto que permitirá obtener conclusiones específicas sobre la temática estudiada. Este procedimiento de validación se conoce como validación a través de la saturación; es decir, se detallan todos los aspectos y luego se identifican características comunes y categorías, basados en los elementos que se repiten.

4.3.1.- PROFESORA 1

❖ Una estudiante expone un tema, en un tono alto y pausado.

- ❖ La profesora escucha atentamente.
- ❖ El salón parcialmente vacío, sin embargo es relativamente grande, como para 80 personas.
- ❖ Existen mayor cantidad de mujeres que de hombres dentro del salón.
- ❖ La profesora está sentada en las bancas del salón y no en su escritorio. Revisa el trabajo escrito por la estudiante.
- ❖ Las bancas están fijadas al piso.
- ❖ Los estudiantes de adelante toman notas de lo que dice la estudiante que expone.
- ❖ La profesora no interviene, sólo escucha.
- ❖ La profesora viste formal.
- ❖ La alumna escribió el plan de su exposición en el tablero, también esta formalmente vestida.
- ❖ El aula se encuentra bien iluminada.

- ❖ Pocos alumnos toman notas.
- ❖ Finaliza el tema la estudiante, la profesora se sonríe y le dice que lo hizo bien y la mira con aprobación.
- ❖ La estudiante se sonríe y se siente nerviosa todavía.
- ❖ La profesora hace algunas preguntas al final, luego intercambia comentarios y da aclaraciones para los estudiantes.
- ❖ Continúa la clase la profesora, se levanta de su asiento da indicaciones para la siguiente clase.
- ❖ Camina por todo el salón, se mueve de forma muy expresiva, también los brazos y las manos las mueve constantemente en la medida que habla.
- ❖ Da las últimas indicaciones, apunta con el dedo, señala los temas que se discutirán, realiza una síntesis final.
- ❖ Finaliza la clase y la profesora intercambia palabras finales.
- ❖ Los estudiantes se acercan a ella, que se muestra accesible y sonriente.

4.3.2.- PROFESORA 2

- La situación de aprendizaje se desarrolla en un aula bastante amplia.
- La iluminación es buena, pero con la pintura de las paredes deterioradas.
- No hay material didáctico de apoyo. Los estudiantes están sentados juntos y al frente.
- La profesora se encuentra al frente de la clase. Ella dirige la actividad. Para ello le solicita a una de las participantes, que haga una explicación de la clase anterior. En este momento los estudiantes desvían la mirada, tal vez con el propósito de no ser elegidos para participar.
- La joven indicada por la Profesora se levanta y pronuncia los términos que le solicitan. En todo momento la docente la apoya y hace gestos muy enfáticos, con las manos y el rostro a la vez que abre desmesuradamente los ojos.

- Cuando el concepto a pronunciar se refiere a la estatura, la Profesora levanta las manos y las mueve para indicar altura, la estudiante asiente y pronuncia la o las palabras.
- La Profesora mueve la cabeza, sonríe y pronuncia las palabras dichas por la participante, modul ndolas cuidadosamente, como refuerzo a lo expresado por la estudiante.
- Se percibe gran dominio de la materia.
- Es evidente la forma como la Docente se proyecta hacia delante, elevándose un poco sobre la punta de los pies pareciera querer evidenciar qu n es la persona dominante.
- Toda la clase se desarrolla mediante esta misma estrategia; la Profesora elige y determina los participantes, apuntando con el dedo índice al estudiante que intervendrá.
- Al inicio los estudiantes se muestran un poco tímidos, pero conforme avanza se nota más tranquilidad, aunque no deja de percibirse un poco de aprehensión a participar.

4.3.3.- PROFESOR 3

- ❖ Se inicia la clase con exposición de parte de los alumnos.
- ❖ A la par el profesor emite comentarios, para ampliar la el tema presentado por los alumnos.
- ❖ Los estudiantes se apoyan con láminas, carteles y escriben el en tablero.
- ❖ Se distingue una presentación formal de los alumnos, el varón camisa y corbata, en la mujer un traje ejecutivo formal.
- ❖ Algunos estudiantes entran y salen del salón.
- ❖ El aula es muy grande, para la cantidad de estudiantes.
- ❖ El profesor está sentado en las bancas del salón y no en la silla de su escritorio, y escucha de frente muy atentamente.
- ❖ Los compañeros de los estudiantes que exponen, participan voluntariamente con preguntas específicas del tema.
- ❖ Se identifica un grupo maduro, en edad, forma de vestir y en su comunicación oral.

- ❖ El profesor interviene en la participación de los estudiantes, agregando ejemplos, emite sus propios comentarios en torno al tema, sin embargo no se dirige a todo el salón sino a la estudiante que participa.
- ❖ El profesor mueve las manos para apoyar sus comentarios.
- ❖ El grupo de estudiantes hacen múltiples preguntas a sus compañeros.
- ❖ Los estudiantes finalizan su presentación y el profesor se levanta de su puesto y se ubica al frente de su escritorio, pero de pie desde allí empieza a desarrollar la clase.
- ❖ El profesor viste saco y corbata.
- ❖ El profesor discute artículos de la ley y los comenta.
- ❖ Los estudiantes realizan distintas preguntas al profesor.
- ❖ El profesor presenta ejemplos para ilustrar las preguntas de los alumnos, comenta las noticias, sus anécdotas y emite críticas.

- ❖ El profesor, luego de 20 minutos de hablar de pie, suspende sus comentarios y llama a otro grupo para que exponga.
- ❖ El aula se ve deteriorada, en su pintura, en las bancas y en el tablero.
- ❖ El grupo de dos estudiantes, un hombre y una mujer expone en forma abreviada.
- ❖ Los estudiantes finalizan, en menos de 10 minutos, los temas; luego el profesor retoma los temas que presentaron los alumnos.
- ❖ En sus comentarios el profesor critica y cuestiona todos los aspectos presentados y sólo identifica aspectos negativos.

4.3.4.- PROFESOR 4

- ❖ Clase expositiva de parte de los alumnos. Desarrollados a partir de charlas, en donde exponen temas específicos de la asignatura.
- ❖ Algunos alumnos prestan atención y toman notas de los datos presentados de sus compañeros que exponen.

- ❖ En su mayoría, las mujeres toman más notas que los hombres.
- ❖ Se observa una asistencia regular, sin embargo el aula no esta llena del todo.
- ❖ Durante la exposición de los alumnos, el docente interviene y les hace preguntas a los alumnos, de carácter general sobre el tema y de carácter conceptual, específicamente sobre definición de conceptos.
- ❖ Cuando el profesor pregunta agrega situaciones concretas y casos específicos sobre el tema a los alumnos.
- ❖ Los alumnos llevan documentos, notas y copias de libros al exponer los temas, que les permite apoyarse.
- ❖ El grupo está conformado por 5 estudiantes: 2 hombres y 3 mujeres.
- ❖ El profesor somete a los alumnos que presentan el tema a constantes cuestionamientos.

- ❖ Se identifican dos segmentos dentro del aula, los alumnos que se sientan en las primeras bancas y el los que se sientan atrás.
- ❖ Los del primer segmento toman notas, participan y están atentos.
- ❖ Los alumnos del segundo segmento no prestan atención, hablan entre ellos, pareciera que están haciendo otro trabajo.
- ❖ Una chica expone con un tono temeroso y entrecortado, denotando nerviosismo e inseguridad al exponer oralmente.
- ❖ En otro momento pareciera que el resto de los alumnos están preparando su material para exponer, y no prestan atención.
- ❖ "Sí los que están exponiendo no contestan las preguntas, lo harán los del grupo" señala el profesor de la clase para mantener el orden.
- ❖ Los estudiantes entran y salen del salón, constantemente.
- ❖ Se identifican mayor cantidad de mujeres que de hombres en el aula.

- ❖ Sólo cuando el profesor interviene, la mayoría del salón presta atención.
- ❖ El profesor no se levanta de su asiento.
- ❖ Los alumnos que exponen leen del libro de forma textual.
- ❖ El profesor siempre mantiene un rostro serio, pensativo e interviene luego de cada frase o párrafo leído por el alumno.
- ❖ El profesor llama la atención a todo el salón y se dirige enérgicamente a los alumnos alzando el tono de voz.
- ❖ Los alumnos que exponen se sienten nerviosos, leen y revisan constantemente su material.
- ❖ El aula se presenta un tanto deteriorada, el tablero se pasó toda la clase en blanco, el mural no tiene nada, también está en blanco y las bancas están fijadas al piso.
- ❖ El profesor elige alumnos del salón que no prestan atención y les pide que contesten sus preguntas.
- ❖ Los alumnos continúan entrando y saliendo del salón.

- ❖ Se identifica una tendencia en el salón, la mayoría de las mujeres se sientan adelante y los hombres atrás.
- ❖ El profesor les corrige a los alumnos sus actitudes y su forma de presentar los temas.
- ❖ “Cuando ejerza debe de hablar más despacio, no tan rápido, sino no le van a entender”.
- ❖ Algunos puestos de adelante están vacíos, quizás los alumnos no los ocupan para que no les pregunten.
- ❖ Interroga a las mujeres de la misma forma en que interroga a los hombres.
- ❖ Los alumnos llevan sus celulares al salón, chatean, hablan por teléfono y también siguen conversando entre ellos.
- ❖ Corrige a un alumno que camina mucho cuando expone los temas; se nota que el estudiante está nervioso.
- ❖ El profesor viste de manera formal: saco y corbata.
- ❖ El salón se ha vaciado a mitad de clase.

- ❖ El profesor cuestiona e interviene en cada presentación de los estudiantes.
- ❖ El docente alza la voz y mueve las manos cuando desea dar un ejemplo personal, expresando mucha seguridad.
- ❖ La clase se desarrolla con los temas que exponen los alumnos y las preguntas del profesor; sin embargo; tantas intervenciones hacen que el tema no se presente claramente.
- ❖ El docente no ha desarrollado ni un tema completo.
- ❖ Se identifica una clase con alumnos que participan espontáneamente y otros que lo hacen obligados.
- ❖ El docente se mantiene sentado en su puesto y con los brazos cruzados.
- ❖ Realiza gestos de desaprobación con las manos de forma despectiva.

- ❖ El estudiante participa y luego espera que el profesor desapru-
be o apruebe sus argumentos con gestos, comentarios o mira-
das.
- ❖ Cuando el profesor pregunta, enfatiza mucho su pregunta o la
repite cuando quiere una respuesta cerrada de “sí o no” y exige
al alumno que tome una decisión.
- ❖ El profesor confronta al alumno, a los alumnos entre sí, cuando
ellos emiten las respuestas a sus preguntas.
- ❖ El estudiante sigue exponiendo su tema, pero al momento lo de-
tiene el profesor para hacer preguntas a los demás estudiantes
del salón.
- ❖ El profesor detiene la exposición y llama la atención para que los
alumnos dejen de ser indiferentes cuando sus compañeros expo-
nen, ya que ellos están haciendo otra cosa.
- ❖ Nuevamente le reclama a los alumnos de la clase, el profesor
hace preguntas a los que están hablando.

- ❖ Un alumno no responde y el profesor le dice que “no responde por sus ausencias en la clase” y sigue preguntado a los alumnos que están hablando.
- ❖ El profesor pregunta a un alumno, pero éste no responde porque no escuchó la pregunta, el profesor le pide a otro alumno que le repita la pregunta a su compañero.
- ❖ Algunos estudiantes se encogen en sus puestos, es decir, se esconden en sus asientos, para que el profesor no les vea y no les haga preguntas, esto lo hacen especialmente los varones que están sentados en los puestos de atrás.
- ❖ El profesor le pregunta al alumno que expone, pero como éste no contesta responde su compañero; sin embargo el profesor le dice: “yo no le pregunté a usted, su compañero debe contestar”.

4.4.- CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

4.4.1.- OBSERVACIONES BÁSICAS DE IMAGEN DE LA PROFESORA 1

4.4.1.1.- CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

El aula es amplia, con capacidad como para 80 participantes, sin embargo se observa que está ocupado en una tercera parte de su capacidad, existe mayor presencia de mujeres que de hombres; en cuanto a la iluminación, ésta es adecuada; las sillas están fijas al piso ver **Ilustración N° 4-1** en la página 223.

La clase que se desarrolla es expositiva, una estudiante diserta acerca de un tema, aunque el volumen de voz es alto, el tono se percibe pausado; en el tablero se aprecia el plan de la exposición, el cual fue escrito por la participante. La experiencia de aprendizaje parece revestir un carácter de formalidad ya que la estudiante viste traje de calle, al igual que la Profesora del curso.



Ilustración N° 4-1: disposición de las sillas en el salón de la profesora 1

Durante la exposición la docente permanece sentada en una de las bancas del salón, como si fuera una participante más, la silla del escritorio está vacía y sobre el mismo están colocados algunos de los documentos de la expositora. La profesora sostiene entre sus manos el documento que contiene la disertación que en ese momento están exponiendo y en algunos mo-

mentos lo revisa, como si buscara en él algunas de las ideas expuestas por la ponente. Pero en ningún momento interviene, sólo se limita a escuchar. Algunos de los y las participantes toman nota.

Finalizada la disertación, la profesora sonríe y le dedica unas palabras de aprobación a la participante, la estudiante sonríe y aunque se mostró segura durante la exposición, en este momento se le nota cierto nerviosismo. Para finalizar esta experiencia de aprendizaje la docente hace algunas preguntas, motiva el intercambio de opiniones y aporta aclaraciones acerca del tema.

En este punto de desarrollo de la clase, la facilitadora se levanta del sitio en el cual estaba ubicada y procede a dar indicaciones para la jornada siguiente; camina y se mueve de forma muy expresiva, sus brazos se observan separados del cuerpo y mueve las manos a medida que habla con el grupo, lo cual es un indicio de que existe una adecuada comunicación con el grupo. Puntualiza acerca de los temas que serán abordados durante la próxima clase y, a manera de corolario, realiza una síntesis del tema de la jornada con la participación de los estudiantes.

Finalizada la clase, los estudiantes se acercan a la docente que en todo momento se muestra relajada, accesible y sonriente.

4.4.1.2.- EL *CURRICULUM* OCULTO DURANTE EL DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

La observación de la actitud de la Profesora durante el desarrollo de la clase evidencia la intención de que la expositora se sienta relajada, la inclinación del cuerpo de la docente, proyectado hacia la estudiante que diserta, transmite el mensaje de que es ella quien capta toda su atención y que su participación es interesante e importante. El hecho de que en algunos momentos revise el documento, también parece una acción intencional dirigida a hacer más evidente que lo expuesto por la participante está captando toda su atención. El resto de los estudiantes de la clase se muestran relajados, pero no desinteresados.

La forma como se desarrolla y finaliza la clase, la incorporación de comentarios del resto de los integrantes del curso, así como las manifestaciones del lenguaje corporal de la Profesora, hacen evidente un modelo pedagógico de corte social cognitivo. Esto llama la atención por cuanto la docente, al ser entrevistada manifiesta no poseer estudios de Docencia Superior, únicamente algunos cursos de perfeccionamiento tipo seminario.

4.4.2.- OBSERVACIONES BÁSICAS DE IMAGEN DE LA PROFESORA 2

4.4.2.1.- CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

La situación de aprendizaje se desarrolla en un aula bastante amplia, con buena iluminación, pero con la pintura de las paredes deterioradas (ver Ilustración N° 4-2 en la página 227), no se observa material didáctico de apoyo, los estudiantes están sentados bastante juntos y al frente; la profesora se encuentra al frente de la clase y es quien dirige la actividad. Para ello le solicita a una de las participantes, que haga una explicación de la clase anterior, en este momento los estudiantes desvían la mirada, tal vez con el propósito de no ser elegidos para participar.



Ilustración N° 4-2: estado de las paredes en el salón de la profesora 2

La joven indicada por la Profesora se levanta y pronuncia los términos que le solicitan, en todo momento es apoyada por la docente quien hace gestos muy enfáticos, con las manos y el rostro a la vez que abre desmesuradamente los ojos.

Cuando el concepto a pronunciar se refiere a la estatura, la Profesora levanta las manos y las mueve para indicar altura, la estudiante asiente y

pronuncia la o las palabras, la Profesora mueve la cabeza, sonríe y pronuncia las palabras dichas por la participante, modul ndolas cuidadosamente, como refuerzo a lo expresado por la participante; se percibe gran dominio de la materia y la forma como la docente se proyecta hacia delante, elevándose un poco sobre la punta de los pies pareciera querer evidenciar qu en es la persona dominante.

Toda la jornada se desarrolla mediante esta estrategia, la Profesora elige y determina quien participa, señalando con el dedo índice al estudiante que debe intervenir.

Al inicio la clase se muestra un poco cohibida, pero a medida que avanza se percibe más tranquilidad, aunque no deja de notarse un poco de aprehensión a participar.

4.4.2.2.- EL *CURRICULUM* OCULTO DURANTE EL DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

En la situación de aprendizaje se identifican claramente situaciones en que la docente expresa ciertas disposiciones en las que sus gestos refuerzan los contenidos; además de que subyace en su actitud un énfasis hacia ciertas culturas o costumbres.

4.4.3.- OBSERVACIONES BÁSICAS DE LA IMAGEN DEL PROFESOR 3

4.4.3.1.- CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

La situación de aprendizaje se desarrolla en un salón bastante amplio, bien iluminado, tipo auditorio, la pintura, las bancas y el tablero están deteriorados (ver Ilustración N° 4-3 en la página 230). En el aula se aprecian pocos estudiantes.

La experiencia de aprendizaje es una exposición oral presentada por un equipo de participantes, que visten de manera casi formal, el varón luce camisa y corbata la dama lleva un traje de calle tipo sastre. Éstos apoyan su presentación con láminas y además refuerzan su intervención con escritos en el tablero; la silla del escritorio está vacía ya que el Docente se encuentra sentado en una de las bancas destinadas a los estudiantes, y desde allí parece prestar gran atención a la disertación de los estudiantes.

El grupo que conforma la clase se aprecia bastante maduro en edad, forma de vestir y comunicación verbal; sin embargo algunos entran y salen del aula durante el desarrollo de la exposición, lo cual pareciera evidenciar poco interés en el tema que se está tratando.



Ilustración N° 4-3: estado general del salón del profesor 3

A medida que la disertación progresa, los compañeros del equipo expositor participan voluntariamente con preguntas específicas del tema que se está tratando; el profesor aprovecha estos momentos para emitir comentarios que contribuyan a ampliar la temática en estudio, utilizando ejemplos, pero en estos momentos su intervención pareciera estar dirigida directamente a la estudiante que forma parte del equipo que expone. En estos casos el docente utiliza sus manos para enfatizar las intervenciones que hace.

Finalizada la intervención de los estudiantes, el profesor se pone en pie y se ubica frente al escritorio para desde allí desarrollar la clase. El docente viste formalmente de saco y corbata, toda su vestimenta hace juego, aunque la corbata presenta motivos un tanto llamativos. En este momento de su intervención el profesor discute artículos de ley y los estudiantes le hacen preguntas, tal vez con la intención de aclarar dudas, en este punto el profesor presenta ejemplos para ilustrar las inquietudes de sus estudiantes; también comenta noticias, anécdotas personales y críticas en general. Esta participación expositiva del docente se da durante aproximadamente 20 minutos, al final de los cuales suspende sus comentarios y procede a llamar a otro equipo para que intervenga con su presentación.

En esta oportunidad los estudiantes expositores sólo toman alrededor de 10 minutos para el abordaje de la temática que se les asignó; al concluir su disertación, el docente retoma el tema y emite críticas severas, haciendo énfasis en los aspectos negativos.

4.4.3.2.- EL *CURRICULUM* OCULTO DURANTE EL DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Aunque la actitud del docente evidencia elementos propios de un modelo cognitivo, la actitud asumida al final de la clase deja aflorar un modelo

pedagógico conductista, en el que la exposición de sus ideas y líneas de interpretación parecen imponerse a las de los participantes; en ese sentido las observaciones y críticas emitidas no llevan mensajes de estímulo, sino que enfatiza en las debilidades; tal vez para de esta forma hacer más evidente su dominio frente al grupo de participantes.

Aunque en este caso el docente manifiesta haber cursado programas de docencia superior y que los mismos enfatizan cómo enseñar, en su interior parece continuar el predominio del paradigma cuantitativo.

4.4.4.- OBSERVACIONES BÁSICAS DE LA IMAGEN DEL PROFESOR 4

4.4.4.1.- CONTEXTO Y SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

El aula de clases en la cual se realizan las observaciones del profesor, es amplia, se presenta un tanto deteriorada, el tablero no contiene escritos y se mantiene así durante toda la clase, el mural tampoco presenta ningún tipo de escrito y/o material didáctico, las ventanas se encuentran a un costado del salón, son amplias, de vidrio y están cerradas (ver Ilustración N° 4-4 en la página 234); a través de ellas se ve caer la lluvia, el ambiente está fresco pues hay aire acondicionado.

Se observa una asistencia regular, sin embargo el aula no está llena del todo. Se desarrolla una clase expositiva a cargo de un equipo de 5 estudiantes, dos hombres y tres mujeres. Se identifica lo que pareciera ser una tendencia sexista, pues se observan dos segmentos dentro del aula: los que se sientan en las primeras bancas, este grupo está formado por mujeres y los que sientan atrás lo conforman hombres.

El primer grupo toma notas, participa y está atento; los que se encuentran al final no prestan atención, hablan entre ellos, pareciera que están haciendo otro trabajo. Algunos alumnos llevan sus celulares y durante el desarrollo de la clase se les observa chatear, hablar por teléfono y conversar entre ellos.

4.4.4.2.- EL *CURRICULUM* OCULTO DURANTE EL DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

La situación de aprendizaje es denominada por el docente como charla, durante su desarrollo se aprecia el equipo de estudiantes conformado por dos hombres y tres mujeres, estos participantes están distribuidos así: uno a la derecha del Profesor, éste viste camisa azul manga larga y pantalón de corte recto, no tiene nada en sus manos; del lado izquierdo del docente se ubican los cuatro estudiantes restantes, todos tienen apuntes en sus manos.



Ilustración N° 4-4: condiciones generales del salón del profesor 4

Una de las estudiantes que está al frente, está recostada a la pared, casi doblada sobre sí misma, una parte del cuerpo está sostenida por la pared y la otra con su propia mano; pareciera no formar parte del grupo que expone, otra joven, más cerca del Profesor, viste jeans y suéter ajustado, se muestra más interesada en participar.

El Profesor está sentado, por la forma como están ubicados los estudiantes al frente y a los lados del docente, se puede decir que está rodeado; viste traje de calle completo: saco, corbata y pantalón que hacen juego.

Los estudiantes que exponen se notan nerviosos, leen y revisan constantemente el material. La exposición es confusa, el Profesor hace preguntas constantemente y se dirige con mayor frecuencia al estudiante que está a su derecha, este joven está nervioso aunque parece dominar el contenido temático que es objeto de la charla. Intenta responder, pero el docente interrumpe frecuentemente sin esperar a que organice o termine de emitir la respuesta.

Al inicio de la clase el tono del docente es fuerte y los cuestionamientos son frecuentes, pareciera querer transmitir la imagen de quien está en un juicio, cuestionando a un testigo, en algunos momentos cruza las manos sobre el pecho, mueve las manos para reafirmar con estos movimientos las preguntas, en ocasiones gira y mira a los estudiantes que están a su izquierda.

Los alumnos que no forman parte del equipo expositor se muestran cada vez más inquietos, el Profesor detiene al participante y le hace preguntas, como mecanismo para que presten atención; como la situación continúa, detiene la exposición y les llama la atención; nuevamente cuestiona, en esta

oportunidad se dirige específicamente a los que están hablando, el alumno que es cuestionado no responde y el profesor le dice que “no responde por sus ausencias a clases”; en esa misma vía le pregunta a otro alumno que no escucha lo que se le pregunta, el docente le pide a otro que le repita la pregunta a su compañero.

El análisis de la situación de aprendizaje y las manifestaciones corporales, lingüísticas y paralingüísticas del profesor, evidencian un enfoque curricular cuantitativo, en el que predomina el modelo pedagógico conductista, orientado hacia el dominio de contenidos; esto se aprecia en la forma de vestir, la ubicación del docente en el aula de clases, la disposición de los estudiantes, el tono de voz, la manera como se dirige a los alumnos, los movimientos de las manos, incluso el hecho de permanecer sentado con lo cual quienes están cerca de él deben bajar la mirada para abordarlo y la actitud evidentemente nerviosa de los expositores.

**5.- CAPÍTULO V: HALLAZGOS EN TORNO AL CURRÍCULUM OCULTO EN
EL LENGUAJE CORPORAL DEL DOCENTE**

Esta investigación se llevó a cabo mediante la metodología de tipo etnográfica cualitativa; se realizó en el aula de clases en los momentos del proceso de enseñanza—aprendizaje, observando las manifestaciones corporales y dentro de estas interpretaciones, el currículum oculto en el lenguaje corporal de los profesores que se incluyeron en la investigación.

Es pues, en el aula de clases, convertida en laboratorio, donde se pudo observar y grabar esas conductas emanadas del currículum oculto en el lenguaje corporal. Hubo otros componentes, como la influencia de la sociedad externa, la educación del profesor, su personalidad y el medio en el que se desenvolvía en su vida privada y pública, que coadyuvaron en esa demostración de comportamiento involuntario o inconsciente.

Los instrumentos que se utilizaron son todos aquellos que posibilitaron la observación del comportamiento humano en la interacción propia de la actividad docente. Para ello contamos con: entrevistas a la secretaría administrativa de la facultad y entrevista al director del departamento; observación en las aulas de clases y análisis de las grabaciones de las lecciones; entrevistas a profesores y cuestionarios al salón. Durante todos estos eventos se observó ese lenguaje silente. Parecería incongruente porque estos instrumentos se inclinan al área cuantitativa. No obstante, las referencias llevan a los

expertos para poder extraer factores con los que se comprueban esos rasgos que se muestran en el lenguaje corporal.

Para realizar las grabaciones de video de las escenas fue necesario establecer estrategias. Sabemos que una persona, al estar frente a las cámaras, trata de asumir un comportamiento elaborado, no el natural; de modo que se trabajó con dos cámaras y se dejó un espacio sin filmar al principio. De esta manera el profesor o profesora se acostumbraron a observar que se trabajaba en distintas áreas aunque realmente el enfoque estaba dirigido a él o ella.

Este trabajo ha durado aproximadamente dos años y medio. Establecer el protocolo de investigación para luego empezar con la conformación del marco teórico tomó su tiempo. Fueron necesarias las entrevistas con la directora de este trabajo y con otras personas que conocen de la materia; afortunadamente contamos con avances como la Internet que permitieron adquirir información de un tema casi desconocido, como es el currículum oculto, del cual en Panamá casi no existen referencias bibliográficas. Se tenían ideas centrales que fueron variando a medida que se avanzaba en la recopilación y estudio de los datos; de allí cambios en la denominación y la metodología y la modificación parcial de los instrumentos. Ahora bien, la

recabación de los datos, calculadas para obtenerse en dos semanas, duró mucho más tiempo, por la dificultad de los horarios y la selección de los profesores en los que se previó hasta el género.

Para elaborar esta investigación se tomó como lugar la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá, en el *campus*. Se seleccionaron cuatro profesores al azar, considerando el género, cuyos escenarios eran las distintas aulas de clases. Naturalmente hubo que examinar el área material y los utensilios, facilidades didácticas y además, se pudo evaluar el comportamiento de cada uno de ellos y realizar la correspondiente comparación.

En esta investigación se trató de responder las preguntas orientadoras. Esto era un trabajo difícil, sobre todo porque se necesitan conocimientos muy técnicos y especiales, para poder extraer de las conductas asumidas por las unidades de estudio, lo que no se dice con palabras ni se escribe. En este bregar hubo que rectificar líneas que llevaban hacia otros derroteros, como por ejemplo, el análisis de los hábitos y la comunicación por conceptos, elementos que por sí merecen un estudio particular, pero en su conjunto se convierten en variables para la presente investigación. Queda por decir que

este trabajo es en sí mismo un semillero en estado de germinación que despertará el interés por realizar otros estudios.

En cuanto a los hallazgos se determinó que el docente se comunica, además de con los lenguajes conocidos, con el gestual y, hasta un poco más, con el énfasis de la modulación de la voz. Naturalmente que existe un abanico de variables en que deben basarse los expertos, para interpretar este lenguaje; algunos básicos, como la presentación personal del docente. Sin duda, el profesor puede comunicar mensajes con palabras, pero darle otro sentido o interpretaciones con los gestos, durante tal acción. Asunto como la confianza, seguridad o veracidad pueden ser fortalecidos con esa personalidad, movida por la gesticulación o expresión corporal; así se logra alcanzar carisma y por ende notoriedad y fama, de ser una persona comunicativa. Tenemos por ejemplo la empatía, ese estado mental por el cual las personas se identifican en el mismo estado de ánimo que su interlocutor; conocemos además de autores como Lipps, que sustentan que existe una reproducción al instinto de imitación de las manifestaciones corporales de los demás y que incluyen las emociones; ésta es la conexión a la que nos lleva la empatía y por ende, la comunicación no verbal.

De acuerdo con lo elaborado en este trabajo, hay currículum oculto en el lenguaje corporal. A través de la observación de la conducta se descubren los mensajes, se transmiten conceptos que medidos por expertos determinan si tales lenguajes funcionan de manera armónica o, por lo contrario, se contradicen.

Se notó en esta investigación que el facilitador hace alusión a temas que ni siquiera están en el currículum y menos en el programa. En otro orden de ideas, se observó el énfasis por la repetición de los conceptos que los profesores tratan de reafirmar y por supuesto que obedecen al interés de fortalecer esta transferencia de conocimientos del proceso enseñanza—aprendizaje.

Como ya se ha preconizado en este trabajo, en la investigación y los informantes se tomó en cuenta el género; un asunto muy importante porque el lenguaje corporal, en su manifestación, difiere según el aspecto masculino o femenino.

Se ha demostrado que los mensajes del docente, a través sus gesticulaciones, transmiten conceptos favorables o desfavorables, de igual manera que lo que se dice con palabras. Como se ilustrará seguidamente.

En el lenguaje corporal existe currículum oculto y es tan fluido que cada una de las actitudes, muestras, gestos o posturas permiten una transferencia de comunicación tan variada como la que puede ser expuesta de manera verbal o escrita. Es claro entonces que está la presencia del currículum oculto en el lenguaje corporal y que se transmite de manera inconsciente.

Lo anterior se evidenció en esta investigación, en cada uno de los profesores observados; por ejemplo, en la profesora 1, en las diferentes exposiciones de sus alumnos mantuvo una postura de atención y respeto hacia los expositores; esta postura refleja una mentalidad subyacente de "me importa y respeto su trabajo"; de esta forma los alumnos pueden captar este mensaje de manera inconsciente e incluir esta actitud en el desarrollo del curso. Igualmente, la profesora 2 mantuvo en sus lecciones una actitud de dinamismo y comodidad (con su constante movimiento y expresión de alegría" hacia los contenidos enseñados, lo que transmite el mensaje de que "esta materia es amena e interesante". En cuanto al profesor 3 en varias oportunidades se pudo notar en sus comentarios hacia ciertas instituciones una actitud desdeñosa, lo que emite un mensaje de "esta institución no es importante, no merece respeto". Finalmente, en cuanto al profesor 4, su conducta de llamar la atención de manera agresiva a los estudiantes pone de

relieve un mensaje subyacente de que “la honestidad debe reflejarse hasta en el estudio pues el Estado es el que paga la universidad”.

Finalmente, si se trabaja en esta área y se logra que estos conocimientos formen parte del propio currículum, se estará en mejores condiciones de alcanzar los objetivos del proceso enseñanza—aprendizaje.

Al finalizar esta pequeña investigación, reflexionamos en cuanto a esas muestras del lenguaje no verbal o escrito como los mencionados anteriormente y que se hacen imperceptibles en la medida en que las personas alcanzan niveles de cultura y a la inversa cuando nos encontramos con el hombre común. Es este mismo estado de movilidad humana la que ha inspirado a las ciencias médicas como la psiquiatría o psicología, cuya observación, estudio y reglamentación gestual indican el estado anímico de aquellos que sufren inestabilidad emocional.

Es imprescindible recomendar que se amplíe la investigación en este ámbito, hasta ahora carente de entusiasmo, para que se ponga atención en esta rica área de la enseñanza; si se conocen los fenómenos anunciados someramente en este trabajo, podríamos diseñar estrategias metodológicas o didácticas y avanzar, en todo el sentido de la palabra, en la educación.

6.- BIBLIOGRAFÍA

6.1.- OBRAS

ALCALÁ, María Dolores y CASTANY, Bernat. El Lenguaje del Cuerpo y su Conocimiento. Ediciones Obelisco. Barcelona, 2000.

ALDER, Harry. PNL Programación Neurolingüística. Editorial EDAF, S.A. Madrid, 1996.

APPLE, Michael W. Ideología y curriculum. Editorial Akal. Madrid, 1986.

ASSOUN, Paul Laurent. Lecciones Psicoanalíticas sobre la mirada y la voz. Traducido del francés por Horacio Pons. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, 1995.

BELLACK, Leopold *et al.* Interpretación de Rostros. Editorial Manual Moderno, S.A. México 1991.

BERGUER, Erika. El Lenguaje Erótico del Cuerpo. Ediciones Elfos, Barcelona 1991.

BOSSU, Henry *et al.* La expresión corporal, método y práctica. Ediciones Martínez Roca, S.A. Barcelona, 1986.

BRADDOCK, Carolyn. Las Voces del Cuerpo. Editorial Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao, 1999.

CARBONELL GARCÍA, Roberto. El Poder de la Expresión Oral. Editorial ADAF, Madrid, 1992.

CARREÑO, Manuel A. Manual de Urbanidad y Buenas Costumbres. Editorial Panamericana. Cuarta edición. Colombia, 1995.

CEDEÑO GÓMEZ, Alvaro: "Aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa: una nueva tarea universitaria". Primera Ponencia a la XV Asamblea Académica. Revista Acta Académica, Universidad Autónoma de Centro América, Número 25. Noviembre de 1999. ISSN 1017-7507.

CERDA GUTIÉRREZ, Hugo. La investigación Total: la unidad metodológica en la investigación científica. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia, 1997.

COFER, Charles N. Motivación y Emoción. Editorial Limusa S.A. México 1997.

DE MASTROGIOVANNI, Marta M. Estadística y Probabilidad para Educadores. Ángel Estrada y Cía., S.A. Editores. Buenos Aires, 1969.

Durkheim, Emile. Sociología de la Educación. Ed. Colofón. Madrid, 1990.

ESTRADA PARRA, José Armando. Ética. Publicaciones Culturales, S.A. México, 1992.

FAST, Julius. El Sublenguaje del Cuerpo. Ediciones Paidós. Barcelona, 1991.

GIMENO SACRISTÁN, J. El Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Colección Pedagogía. Sexta edición, Ediciones Morata, S. L. Madrid, 1998.

GRAING, Grace J. Desarrollo Psicológico. 7ª ed. Prentice – Hall Hispanoamericana, S.A. México, 1997.

GUIRAUD, Pierre. El Lenguaje del Cuerpo. Reimpreso por Fondo de Cultura Económica. México 1994.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto *et al.* Metodología de la Investigación. McGraw - Hill Interamericana. México, 1991.

HORTELANO, Antonio. Moral Alternativa. Editorial San Pablo. Madrid, 1998.

ISAACS, David. La Educación de las Virtudes Humanas. Editorial Minos, S.A. México, 1998.

JACKSON, Ph. La vida en las aulas. Ed. Morata. Madrid, 1991.

JACOB, André. Metodología de la Investigación—Acción. 2ª ed. Editorial Humanitas. Buenos Aires, 1993.

KEMMIS, Stephen. El currículum: más allá de la teoría de la reproducción. Tercera edición. Editoriales Morata, S. L. Madrid, 1998.

KESSELMAN, Susana. El Pensamiento Corporal. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona, 1990.

KOHLER, Maraine. Técnicas de la Serenidad. 4ª ed. Ediciones Mensajero. Bilbao, 1991.

- LASCONI, Tonino. El Misterioso Lenguaje del Cuerpo. Sexualidad: reclamo, encuentro, don. Editorial CCS. Madrid, 1995.
- LEVINE, Jack. Fundamentos de Estadística en la Investigación Social. 2ª edición en español. HARLA. México, 1993.
- LIEBERMAN, David J. Que no le Vuelvan a Decir Mentiras. Editorial Norma S, A. Colombia 1999.
- MACENTE, Eileen. Comunicación Oral. Para el Liderazgo en el mundo moderno. Impresora Publi- mex. México, 1995.
- MOIR, Anne *et al.* Sexo y Cerebro. Editorial Diana S, A. 1994.
- MURCIA FLORIÁN, Jorge. Investigar para cambiar: un enfoque sobre investigación— acción participante. Cooperativa Editorial Magisterio. Santa Fe de Bogotá, 1998.
- PÉREZ SERRANO, Gloria. Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. II Técnicas y Análisis de datos. Editorial La Muralla, S.A. Madrid, España, 1994.
- REBEL, Günther. El Lenguaje Corporal. Editorial EDAF, S, A. Madrid, 1995.
- RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. "Reflexiones sobre la realidad del *curriculum*". En Revista Perfiles Educativos. CISE—UNAM. México. Julio—Septiembre. N° 29—30. 1985.

RYWERANT, Yochanam. El Método Feeldenkaris El Aprendizaje de la técnica. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 1983.

SÁNCHEZ BUCHON, Consuelo. Estadística Elemental Aplicada a la Pedagogía. 6ª ed. Publicaciones ITER. Madrid, 1967.

SARASON, Irwin G. *et al.* Psicología Anormal: Los problemas de la conducta inadaptada. Séptima edición, Prentice Hall Hispanoamericana, S.A. 1996.

SERRANO BARQUÍN, Carolina. El al Creatividad Sensorial. Editorial Pax - México, México 1995.

SHAMES, Richard. El Poder Curativo de la Mente. Editorial Selector S.A. México, 1999.

SILVERSTEIN, Albert. Comunicación Humana. Exploraciones Teóricas. México, 1985.

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y Desarrollo del Curriculum. 4ª edición. Editorial Morata, Madrid.1998.

THIEL, Erhard. El Lenguaje del Cuerpo. 2ª Edición. Ediciones Elfos. Barcelona, 1991.

TORRES SANTOME, Jurjo. Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Ediciones Morata. S. L. Madrid.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. El curriculum oculto. Ed. Morata. Madrid, 1991

VANDER, Adrián. Expresión Del Rostro, Cómo conocer a las personas. Editorial y Librería Sintés, Ronda Univesidad. N° 4. Barcelona, 1982.

WEIL, Pierre *et al.* El Cuerpo Habla. Editorial San Pablo. Santa Fe, 1995.

WOOLFOLK, Anita E. Psicología Educativa. 3ª edición. Perentice Hall Hispanoamericana, S.A. México, 1990.

6.2.- INTERNET

BAUTISTA VALLEJO, José Manuel. "El *Curriculum* Oculto". Universidad de Sevilla. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.educadormarista.com/articulos/currocu.htm>. Abril de 2002.

CHAMIZO, José Antonio. "El curriculum oculto en la enseñanza de la Química". Recursos electrónicos de la INTERNET. <http://www.fquim.unam.mx/eq/124/124-cha.pdf>. Abril de 2002.

GÓMEZ, Alberto Luis. "Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares". Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.ub.es/geocrit/conci2d.htm>. Abril de 2002.

HERNÁNDEZ PUEBLA, Rubén. "El curriculum oculto y sus implicaciones en el sistema educativo mexicano". Revista Digital de Educación Física y Deportes. Año 7, N°40, septiembre de 1991. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.efdeportes.com/efd40/co.htm>. Abril de 2002.

ICAZA ACERETO, José I. "Y tú, ¿qué enseñas profesor?". La Manzana Electrónica. Septiembre de 1999. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.ruv.itesm.mx/estructura/dgacit/staff/manzana/articulos/articulo02.htm>. Abril de 2002.

KAPLÚN, Gabriel. "El curriculum oculto de las nuevas tecnologías". Universidad de la República de Uruguay. Recursos electrónicos de la INTERNET. <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n21/icom/gkaplun.html>. Abril de 2002

Lineamientos Curriculares. "Educación ética y valores humanos". Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.mineduacion.gov.co/lineamientos/etica/desarrollo.asp>. Abril de 2002.

MÜHLHAUSER, Gretel. "El imaginario de lo masculino y femenino en estudiantes de Pedagogía". Revista Chilena de Semiótica, N°1, octubre 1996. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://rehue.cso-cia-les.uchile.cl/rehuehome/facultad/publicaciones/semiotica/imagina.htm>. Abril de 2002.

ORRADRE DE LÓPEZ PICASSO, Ana María y SMULOVITZ, Catalina. Sobre el qué y cómo enseñar Educación Democrática. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.mcye.gov.ar/revistalatinoamericana/revista25/Exp1p3.html>. Abril de 2002.

Plata García, Paulina. "Relación entre curriculum oculto y curriculum explícito". Universidad Intercontinental, Facultad de Pedagogía. Re-

cursos electrónicos de la INTERNET: http://www.lafacu.com/apuntes/educacion/Curriculum_oculto_y_explicito/default.htm.

Abril de 2002.

Programa ForMujer. "Género y Currículo Oculto". Recursos electrónicos de la INTERNET: http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/formujer/cosrica/gen_curr.htm. Abril de 2002.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. "Currículum oculto y construcción del género en la escuela". Universidad de Málaga. Kikirikí, N°42-43. Recursos electrónicos de la INTERNET: <http://www.quadernsdigitals.net/article.asp?IdArticle=2802>. Abril de 2002.

Vocabulario de Ciencias de la Educación. Recursos electrónicos de la INTERNET: http://galeon.com/pcazau/vocedu_az.htm. Abril de 2002.

7.- ANEXO